

# **TESIS DOCTORAL**

## **PROGRAMA**

Didáctica y Organización de Instituciones Educativas

# **PROCESOS DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS HAITIANOS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE SANTIAGO (UTESA).**



Elaborado por:

Jit Manuel Castillo de la Cruz

Bajo la dirección del Dr. D. José M<sup>a</sup> Fernández

Batanero Sevilla, Mayo 2015

**UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN EDUCATIVA**



# **TESIS DOCTORAL**

## **Procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA)**

Elaborado por:

Jit Manuel Castillo de la Cruz

Bajo la dirección del Dr. D. José M<sup>a</sup> Fernández Batanero  
Sevilla, Mayo 2015.



## AGRADECIMIENTOS

Expreso un hondo sentimiento de gratitud al Dios de la vida, que inspiró en mí este trabajo y me permitió concluirlo. A Aquél en cuyo rostro multiforme cabemos todos y todas, comunión de amor que nos llama a formar parte de una danza de relaciones cada vez más íntima e inclusiva. En la que desde nuestra interioridad más honda, nos abrimos al misterio de los otros y otras, de la Creación y del Cosmos, y a lo totalmente Otro. En ÉL todo y sin ÉL nada.

A mis padres, a mis hermanos y a mis familiares, quienes con su testimonio y sus palabras, despertaron en mí una sensibilidad especial por el pueblo haitiano. A la Orden de Frailes Menores (OFM), de la que formo parte y en la que me han abierto a una relación cada vez más amorosa con la diversidad. Quienes, además, me permitieron el tiempo necesario para concentrarme en esta investigación y me facilitaron gran parte de los recursos requeridos para costearla. También, va mi reconocimiento al Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología de la República Dominicana, quienes me ayudaron con una media beca para la realización de estos estudios.

A mis profesores del Centro Filosófico Pedro Francisco Bonó, muchos de los cuales actualmente son mis colegas, quienes me ayudaron a perfilar una línea de pensamiento alternativa sobre esta temática. En la persona de María Filomena, agradezco a todos aquellos que me invitaron a cuestionar la historia oficial y el anverso de las cosas, valorando los intereses que se esconden detrás de las noticias que se publican en los periódicos y en los libros, en la forma como se nos enseña la historia, e incluso, en la manera como reflexionamos.

A tantos amigos y amigas, que me animaron a iniciar esta experiencia, y a quienes han permanecido junto a mí a lo largo de todo este tiempo, algunos de los cuales, incluso me ayudaron con la traducción de algunos textos sumamente difíciles. Para todos y todas, mi más cordial agradecimiento. Quisiera destacar al compañero de luchas y andanzas, Mario Serrano Marte, que en muchos momentos, ha sido para mí inspiración de una vida comprometida en favor de una sociedad dominicana más inclusiva y solidaria.

A mi director de tesis, el Dr. D. José M<sup>a</sup> Fernández Batanero, que tan sabiamente y con tanta paciencia y respeto, me ha conducido en esta investigación. En su forma de

acompañarme, he experimentado que es muy hermoso vivir, defender y encarnar, los valores de acogida e interrelación que aquí proponemos. Va mi agradecimiento también, para los demás doctores que han formado parte de este proceso de aprendizaje, y que trabajaron con tanta entrega en los módulos presenciales que estaban bajo su responsabilidad. Igualmente, vale este reconocimiento para el coordinador de este programa doctoral, el Dr. Ángel Puentes, y a todos mis colegas doctorando, con quienes he compartido el reto de un proyecto tan desafiante como este, quienes al igual que yo, entre ilusiones y desánimos, entre momentos de lucidez y de oscuridad, han vivido el dolor y la esperanza que brotan de un parto como este, en el que hemos alumbrado una nueva veta de conocimiento para nuestro país.

Al personal de la Universidad Tecnológica de Santiago, Recinto Santo Domingo, que pusieron en mis manos todo lo que fue necesario para realizar esta investigación. Muy especialmente, a Gladys Santana, por su calidad humana, por la calidez de su trato a los estudiantes universitarios haitianos y por ponerme en contacto con algunas de las personas a quienes entrevistamos.

Al Comité de Estudiantes Haitianos de la Universidad Tecnológica de Santiago, que facilitaron nuestro acceso a la población estudiantil a la que encuestamos y a muchos de los estudiantes a quienes entrevistamos. Junto a ellos, también va mi gratitud para los jóvenes de la Pastoral haitiana de mi comunidad parroquial, la Iglesia Nuestra Señora del Rosario de Villa Duarte, la mayoría de los cuales, son estudiantes universitarios haitianos.<sup>1</sup> En ellos he encontrado un gran apoyo e inspiración para concluir este proyecto de tesis doctoral, como invitación a soñar juntos nuevas relaciones posibles, que realmente nos planifican como seres humanos. En cuanto experiencia del hermoso misterio que se nos desvela, cuando nos aventuramos a vivir auténticos procesos de integración intercultural.

---

<sup>1</sup> Que en su sed de Dios, me permitieron machacar durante años el creole, para participar de una eucaristía en su lengua materna.

# RESUMEN

La movilidad humana se ha constituido en un fenómeno de escala mundial que coloca frente a frente las diferentes culturas, haciendo de nuestros países y ciudades espacios multiculturales. Fenómeno que no puede ser explicado con hondura sin referirlo a la globalización y a la interculturalidad. En este contexto, la internacionalización de la Educación Superior y la presencia cada vez más significativa de los estudiantes internacionales juega un papel importantísimo. Razón por la que se multiplican los estudios que intentan explicar su proceso de integración intercultural en los países que los acogen. La llamada Nueva Migración Haitiana hacia la República Dominicana, que supone una significativa diversificación de las formas tradicionales en que la habíamos vivido e interpretado, muestra que estos procesos no nos son ajenos. En los últimos diez años la presencia de estudiantes universitarios haitianos en este país ha crecido exponencialmente, siendo la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), uno de los Centros de Educación Superior con mayor afluencia de los mismos. Esta investigación aborda los procesos de integración intercultural que viven estos estudiantes en dicha universidad atendiendo a sus reacciones psicológicas, a los choques culturales y los mutuoaprendizaje que los caracterizan.

**Palabras claves:** Globalización, movilidad humana, interculturalidad, estudiantes universitarios, reacciones psicológicas, choques culturales y mutuoaprendizajes.





## **ABSTRACT**

Human mobility has become a worldwide phenomenon that places facing different cultures, making our countries and cities multicultural spaces. Phenomenon that can not be explained without reference depth to globalization and multiculturalism. In this context, the internationalization of higher education and the increasingly significant presence of international students plays an important role. Reason for studies attempting to explain the process of intercultural integration in host countries multiply. The call New Haitian migration to the Dominican Republic, which represents a significant diversification of traditional ways in which we lived and performed shows that these processes are not foreign to us. In the past ten years the presence of Haitian university students in this country has grown exponentially, with the Technological University of Santiago (UTESA), one of the centers of higher education busiest thereof. This research deals with the processes of intercultural integration living these students at the university attending to their psychological reactions to cultural shock and mutual learning that characterize them.

**Keywords:** Globalization, human mobility, intercultural, college students, psychological reactions, cultural shock and mutual learning.



# ÍNDICES



# ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	21
<b>Primera Parte: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....</b>	<b>31</b>
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO Y PARADIGMAS DE INVESTIGACIÓN .....	35
Introducción.....	37
1. El Marco teórico.....	37
2. Paradigmas de investigación.....	40
3. Teorías generales.....	43
4. Teorías sustantivas .....	46
5. Problemas de investigación.....	47
CAPÍTULO II: LA MOVILIDAD HUMANA EN LA ALDEA GLOBAL .....	49
Introducción.....	51
1. Un mundo globalizado .....	52
2. El actual fenómeno de la movilidad humana.....	56
3. Las cuatro direcciones de la migración .....	63
CAPÍTULO 3: LA INTERCULTURALIDAD COMO PROPUESTA DE INTEGRACIÓN EN UN MUNDO MULTICULTURAL.....	69
Introducción.....	71
1. La condición multicultural de los seres humanos .....	71
2. El paradigma intercultural como camino para un auténtico proceso de integración de la diversidad.....	77
CAPÍTULO IV: PROCESOS DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS INTERNACIONALES.....	83
Introducción.....	85
1. Migración internacional de estudiantes universitarios e internacionalización de la Educación Superior.....	86

2. Procesos de integración intercultural en estudiantes universitarios internacionales .....	95
2.1. Procesos de integración intercultural.....	96
2.2. Algunas consideraciones sobre el proceso de aculturación.....	100
2.3. La multiplicidad de variables en el proceso de integración intercultural .....	104
2.4. Las tres dimensiones de nuestra investigación.....	114
2.4.1. Reacciones psicológicas .....	115
2.4.2. Los choques culturales .....	118
2.4.3. Los mutuoaprendizajes .....	122
3. La creciente presencia de estudiantes universitarios haitianos en la Republica Dominicana.....	125
3.1. La nueva migración haitiana hacia República Dominicana .....	126
3.2. Estudiantes universitarios haitianos en la República Dominicana.....	130
3.3. La urgencia de un proceso de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en el país.....	140
<b>Segunda Parte: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>145</b>
INTRODUCCIÓN.....	149
CAPÍTULO V: PROPUESTA METODOLÓGICA .....	151
Introducción.....	153
1. Los objetivos de nuestra investigación.....	154
1.1. Objetivo General.....	156
1.2. Objetivos específicos .....	156
2. Nuestra opción metodológica .....	158
3. La metodología de la encuesta .....	161
3.1. Tipología de estudios por encuesta.....	163
3.2. Establecimiento de la población y la unidad muestral .....	166

3.2.1. La población y la unidad muestral .....	167
3.2.2. La selección y el tamaño de la muestra .....	174
3.2.3. El material para la encuesta .....	177
3.2.4. La organización del trabajo de campo .....	177
3.2.5. El tratamiento estadístico .....	178
3.2.6. La discusión de los resultados .....	179
CAPÍTULO VI: TEORÍA DE LA MEDICIÓN Y ESCALA DE ACTITUDES.....	181
Introducción.....	183
1. La medición en ciencias sociales.....	183
1.1. Los niveles de medición.....	185
1.2. Las técnicas de medición.....	187
1.3. La confiabilidad de los instrumentos .....	188
2. Las escalas de actitudes .....	189
2.1. ¿Qué son las actitudes?.....	189
2.2. La medición de actitudes.....	192
2.3. La clasificación de las escalas.....	194
2.4. La escala de Lickert.....	196
CAPÍTULO VII: DISEÑO Y CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS.....	199
Introducción.....	201
1. Pasos en la elaboración de nuestros instrumentos .....	201
2. Criterios para la elaboración del cuestionario y la entrevista .....	202
2.1. La redacción de preguntas.....	203
2.2. Los sesgos del respondente .....	204
2.3. Recolección de la información .....	205

3. La operativización de las variables en el contenido de nuestro cuestionario.....	205
4. Ficha técnica: .....	211
CAPITULO VIII: LA ENTREVISTA EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA .....	215
Introducción.....	217
1. Breve recorrido histórico sobre su surgimiento.....	218
2. La entrevista como sistema de comunicación .....	220
3. La entrevista cualitativa o en profundidad .....	223
4. Los modelos de análisis para las entrevistas cualitativas .....	227
4.1. Los análisis de entrevistas centrados en los significados.....	229
4.2. Los análisis de entrevistas centrados en el lenguaje .....	231
4.3. El análisis de entrevistas con bricolaje y la lectura teórica .....	232
<b>Tercera Parte: PROCESOS DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS HAITIANOS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE SANTIAGO (UTESA).....</b>	<b>235</b>
INTRODUCCIÓN .....	239
CAPÍTULO VIII: RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO .....	241
Introducción.....	243
1. Datos demográficos.....	243
2. Valoración afectiva del proceso de integración intercultural .....	247
3. Reacciones psicológicas en el proceso de integración intercultural.....	252
3.1. Estrategia para combatir el estrés por aculturación .....	252
3.2. Sensación que manifiesta la reacción psicológica .....	254
4. Los choques culturales en el proceso de integración intercultural.....	258
4.1. Los síntomas del choque cultural.....	258
4.2. Las etapas del choque cultural.....	264



4.3. Los factores del choque cultural .....	272
5. Los mutuoaprendizajes en el proceso de integración intercultural.....	278
5.1. Los indicadores del mutuoaprendizaje .....	278
5.2. Cualidades que favorecen los mutuoaprendizajes interculturales.....	283
6. Otros temas de interés de nuestra investigación .....	287
6.1. Elementos que favorecen el proceso de integración intercultural .....	288
6.2. Factores que contribuyen a la satisfacción con el proceso de integración intercultural.....	292
CAPÍTULO X: RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS .....	299
Introducción.....	301
1. Anotaciones sobre el informe de los resultados de entrevistas cualitativas .....	301
2. Datos generales.....	305
3. Procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios en UTESA...307	
3.1. El incremento del estudiantado haitiano en nuestras universidades .....	308
3.2. ¿Por qué la mayoría de los estudiantes haitianos escogen UTESA? .....	313
3.3. La integración intercultural de los estudiantes haitianos en UTESA.....	317
3.3.1. Las reacciones psicológicas .....	323
3.3.2. Los choque culturales.....	325
3.3.3. Los mutuoaprendizajes .....	327
4. La Distancia cultural experimentada .....	331
4.1. Grupos de apoyo.....	331
4.2. Los prejuicios, los abusos y la discriminación percibidos.....	334
CAPÍTULO XI: CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES.....	341
Introducción.....	343
1. Conclusiones .....	343

1.1. Objetivo específico 1.....	346
1.2. Objetivo específico 2.....	351
1.3. Objetivo específico 3.....	354
1.4. Objetivo específico 4.....	359
1.5. Objetivo específico 5.....	367
1.6. Objetivo específico 6.....	372
1.7. Objetivo específico 7.....	374
1.8. Objetivo específico 8.....	378
2. Limitaciones y futuras investigaciones sobre este tema .....	380
2.1. Limitaciones de nuestro estudio .....	380
2.2. Posibles investigaciones futuras sobre este tema.....	382
3. Recomendaciones finales.....	385
3.1. A partir de las entrevistas cualitativas .....	385
3.2. A partir de la investigación documental .....	391
REFERENCIAS .....	397
ANEXOS .....	425
1. Listado de estudiantes en UTESA al momento de la realización de nuestra encuesta .....	429
1.1. Listado de estudiantes del Recinto Santo Domingo de Guzmán .....	429
1.2. Listado de estudiantes de la Sede Central (Recinto Santiago) .....	430
2. Diversas versiones del cuestionario empleado.....	431
2.1. Primera versión .....	431
2.2. Segunda versión .....	439
2.3. Cuestionario aplicado .....	445
3. Guía de preguntas para las entrevistas semiestructuradas .....	451

3.1. Versión para los estudiantes .....	451
3.2. Versión para los no estudiantes.....	453
3.3. Tabla con datos generales de las personas entrevistadas.....	455



## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1:</b> Distribución de los estudiantes extranjeros según su procedencia.....	<b>88</b>
<b>Tabla 2:</b> Tres teorías contemporáneas sobre el contacto intercultural.....	<b>110</b>
<b>Tabla 3:</b> Cantidad de estudiantes extranjeros matriculados en las universidades dominicanas desde el 2006 al 2009.....	<b>134</b>
<b>Tabla 4:</b> Cantidad de estudiantes extranjeros matriculados por universidades entre los años 2006 y 2009.....	<b>135</b>
<b>Tabla 5:</b> Cantidad de estudiantes extranjeros matriculados en las universidades del país según su nacionalidad durante los años 2010 y 2011.....	<b>137</b>
<b>Tabla 6:</b> Cantidad de estudiantes extranjeros según la universidad en la que están matriculados 2010-2011.....	<b>138</b>
<b>Tabla 7:</b> Cantidad de estudiantes extranjeros matriculados en el país en los años 2009, 2012 y 014.....	<b>138</b>
<b>Tabla 8:</b> Distribución de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA por carrera al momento de la encuesta.....	<b>170</b>
<b>Tabla 9:</b> Reacciones psicológicas en el proceso de integración intercultural.....	<b>247</b>
<b>Tabla 10:</b> Estrategia de aculturación más usada por los estudiantes universitarios haitianos.....	<b>252</b>
<b>Tabla 11:</b> Sensación que indica la reacción psicológica preferentemente asumida por los estudiantes haitianos.....	<b>255</b>
<b>Tabla 12:</b> Los síntomas del choque cultural.....	<b>259</b>
<b>Tabla 13:</b> Etapas del choque cultural.....	<b>265</b>
<b>Tabla 14:</b> Factores que inciden en la intensidad del choque cultural.....	<b>274</b>
<b>Tabla 15:</b> Indicadores de los mutuoaprendizajes en el proceso de integración intercultural.....	<b>279</b>
<b>Tabla 16:</b> Cualidades que favorecen los mutuoaprendizajes en el proceso de integración intercultural .....	<b>284</b>

<b>Tabla 17:</b> Elementos que favorecen el proceso de integración intercultural.....	<b>288</b>
<b>Tabla 18:</b> Factores que contribuyen a la satisfacción con el proceso de integración intercultural.....	<b>294</b>

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013.....	<b>64</b>
<b>Gráfico 2:</b> El proceso de aculturación, adaptado de Ward, Bochner y Fornham 2001	<b>107</b>
<b>Gráfico 3:</b> Modelo del ABC del choque cultural.....	<b>111</b>
<b>Gráfico 4:</b> Cantidad de migrantes en el país procedentes de Haití y de otros países...	<b>127</b>
<b>Gráfico 5:</b> Cantidad de estudiante haitianos matriculados en UTESA al momento de la Encuesta distribuidos por Recintos. ....	<b>168</b>
<b>Gráfico 6:</b> distribución de los estudiantes universitarios haitianos por carrera al momento de la encuesta .....	<b>169</b>
<b>Gráfico 7:</b> Distribución por sexo.....	<b>234</b>
<b>Gráfico 8:</b> Distribución por edad.....	<b>244</b>
<b>Gráfico 9:</b> Estado civil .....	<b>244</b>
<b>Gráfico 10:</b> Estudiantes por carrera universitaria.....	<b>244</b>
<b>Gráfico 11:</b> Distribución por carrera y por sexo.....	<b>245</b>
<b>Gráfico 12:</b> Tiempo estudiando en el país.....	<b>246</b>
<b>Gráfico 13:</b> Cuatrimestre que cursan los estudiantes encuestados.....	<b>246</b>
<b>Gráfico 14:</b> Sentimiento general de los procesos de integración intercultural.....	<b>248</b>
<b>Gráfico 15:</b> Reacciones psicológicas en el proceso de integración intercultural 1.....	<b>249</b>
<b>Gráfico 16:</b> Reacciones psicológicas en el proceso de integración intercultural 2.....	<b>250</b>
<b>Gráfico 17:</b> Estrategias de aculturación más usadas por los estudiantes universitarios haitianos 1 .....	<b>253</b>
<b>Gráfico 18:</b> Estrategias de aculturación más usadas por los estudiantes universitarios haitianos 2.....	<b>254</b>
<b>Gráfico 19:</b> Sensación que muestra la estrategia de aculturación usada por los estudiantes universitarios .....	<b>256</b>
<b>Gráfico 20:</b> Sensaciones que manifiestan la estrategia de aculturación usada por los estudiantes 2 (reacción psicológica).....	<b>257</b>
<b>Gráfico 21:</b> Los síntomas del choque cultural 1.....	<b>261</b>
<b>Gráfico 22:</b> Los síntomas del choque cultural 2.....	<b>263</b>
<b>Gráfico 23:</b> Etapas del choque cultural .....	<b>267</b>
<b>Gráfico 24:</b> Los tres criterios que evidencian la etapa de la luna de miel.....	<b>268</b>

<b>Gráfico 25:</b> Los tres criterios que evidencian la etapa del choque cultural de la crisis	<b>269</b>
<b>Gráfico 26:</b> Los tres criterios que evidencian la etapa del choque cultural de la recuperación .....	<b>269</b>
<b>Gráfico 27:</b> Los seis criterios que evidencian la etapa de adaptación en el choque cultural .....	<b>270</b>
<b>Gráfico 28:</b> Factores que inciden en la intensidad del choque cultural 1.....	<b>275</b>
<b>Gráfico 29:</b> Factores que inciden en la intensidad del choque cultural 2.....	<b>277</b>
<b>Gráfico 30:</b> Indicadores de los mutuoaprendizajes en el proceso de integración intercultural 1.....	<b>280</b>
<b>Gráfico 31:</b> Indicadores de los mutuoaprendizajes en el proceso de integración intercultural 2.....	<b>282</b>
<b>Gráfico 32:</b> Cualidades que favorecen el mutuoaprendizaje en el proceso de integración intercultural 1.....	<b>286</b>
<b>Gráfico 33:</b> Cualidades que favorecen el mutuoaprendizaje en el proceso de integración intercultural 2.....	<b>287</b>
<b>Gráfico 34:</b> Elementos que favorecen los procesos de integración intercultural 1....	<b>290</b>
<b>Gráfico 35:</b> Elementos que favorecen los procesos de integración intercultural 2....	<b>291</b>
<b>Gráfico 36:</b> Razones por la que escogieron UTESA como universidad .....	<b>293</b>
<b>Gráfico 37:</b> Sobre el lugar donde viven .....	<b>293</b>
<b>Gráfico 38:</b> Sobre el tipo de vivienda .....	<b>293</b>
<b>Gráfico 39:</b> Satisfacción con la vivienda .....	<b>294</b>
<b>Gráfico 40:</b> Fuente de sostenimiento económico .....	<b>294</b>
<b>Gráfico 41:</b> Percepción del país.....	<b>294</b>
<b>Gráfico 42:</b> Percepción del trato recibido en el país.....	<b>295</b>
<b>Gráfico 43:</b> Desempeño académico.....	<b>295</b>
<b>Gráfico 44:</b> Emoción global que le produce la experiencia .....	<b>295</b>
<b>Gráfico 45:</b> Experiencia de acogida en la universidad.....	<b>296</b>
<b>Gráfico 46:</b> Experiencia de rechazo en la universidad.....	<b>296</b>
<b>Gráfico 47:</b> Comparación entre la experiencia de acogida y la de rechazo en la universidad .....	<b>297</b>



## INTRODUCCIÓN

Son múltiples y muy variadas las razones por las que el estudio de los *Procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA)*, se torna un tema de gran interés. En el plano personal, por el hecho de haber sido un estudiante universitario extranjero en Puerto Rico y en Brasil, por las posibles aplicaciones que tiene este tema en la polémica relación que actualmente se da entre la República de Haití y la República Dominicana y por los horizontes que nos abre de cara a una reinterpretación del “Sueño antillano” y el de “La gran Colombia.”

Más allá de mis motivaciones personales, entendemos que una investigación de esta naturaleza, es muy actual en el contexto de una sociedad caracterizada por la movilidad humana (migración), que se ha incrementado a niveles inimaginados, y por la globalización, que hacen de nuestro mundo, uno cada vez más plural. En el que la interculturalidad se ventila como un proyecto de futuro que posibilita nuevos estilos de convivencia. En el que la internacionalización de la Educación Superior, lanza profundos desafíos a nuestros paradigmas relacionales y educativos, tanto a escala mundial como a nivel nacional.

Una propuesta como esta se hace más significativa, en el marco de la llamada Nueva Migración Haitiana hacia la República Dominicana, caracterizada por la diversificación de los perfiles de los migrantes y por las múltiples labores en las que estos actualmente se desempeñan. Siendo la creciente presencia de los estudiantes universitarios haitianos en el país, uno de los elementos más novedoso de este fenómeno en los últimos diez años. A pesar de este contexto, se trata de un área de investigación poco estudiada en el país, lo mismo que el fenómeno migratorio a nivel global. Hasta el punto, de que a la fecha, solo existen dos trabajos sobre los estudiantes universitarios haitianos, y solo uno de ellos aborda una perspectiva intercultural (D’Oleo Ramírez, 2009). El mismo, se centra sobre todo en el prejuicio antihaitiano, sin considerar las reacciones psicológicas, los choques culturales ni los mutuoaprendizajes, tan propios de los procesos de integración intercultural, que son las dimensiones fundamentales de nuestra investigación.

Si comparamos los datos sobre la cantidad de estudiantes haitianos matriculados en las universidades dominicanas en el año 2005 con las del año 2009, constatamos que en el 2005, había 1,917 estudiantes mientras que en el 2009, eran 3,806, lo que representa casi

una duplicación de su presencia entre nosotros en un período de cuatro años. Igualmente, si vamos a los datos del año 2014 y los comparamos con los del año 2009, nos daremos cuenta de que estamos hablando de un incremento del 200% o del 400%, dependiendo de los datos en que nos basemos y de que se trata de una realidad sobre la que todavía nos manejamos con mucha imprecisión estadística. Tal como veremos al analizarla en profundidad. Actualmente, las opiniones de los investigadores más moderados hablan de unos 6,323, mientras que los más osados indican que unos 12,000 estudiantes haitianos están inscritos en las universidades del país, representando el 66% o el 73.5%, respectivamente, del estudiantado extranjero matriculado en nuestras universidades. Nos preguntamos ¿a qué se debe este incremento y dicha imprecisión? ¿Si hay alguna relación entre estos cambios y el terremoto del 12 de enero de 2010? ¿En qué medida las universidades dominicanas están contribuyendo a los procesos de integración intercultural de los estudiantes haitianos y al desarrollo de nuevas relaciones internacionales en lo que respecta a estos dos países?

Nos hemos centrado en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), porque de acuerdo con los datos suministrados por *La encuesta sobre el gasto de estudiantes extranjeros 2014*, para ese año académico era la universidad que registraba el mayor número de estudiantes haitianos, con un total de 4,003, lo que equivale al 41.93%; seguida por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), que tenía 1,336, para un 13.99%; seguida por la Universidad Central del Este (UCE), con 514, para un 5.38%; y esta seguida por la Universidad Iberoamericana (UNIBE) que contaba con 448, para un 4.69%; y esta por la Universidad Organización y Método (O&M), con 394, lo que significa un 4.12% del total de los estudiantes haitianos matriculados en el país.<sup>2</sup> Nos inquieta: ¿por qué los nacionales haitianos prefieren UTESA y no otra universidad?, ¿hay alguna relación entre este nivel de preferencia y la propuesta intercultural?,<sup>3</sup> ¿se debe a las facilidades

---

<sup>2</sup> “Casi 2 mil haitianos en universidades República Dominicana” consultado el 22 de febrero de 2015, en <http://hatdo.es.tl/NOTICIAS.htm>

<sup>3</sup> De acuerdo con la investigación de Frank D’Oleo (2009, 166), en el año 2004, los estudiantes extranjeros en las Instituciones de Educación Superior dominicanas representan el 1.3% de la matrícula total. Según estos datos, la Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) era la que contaba con el mayor número de estudiantes extranjeros (1,084 estudiantes, igual a un 26.6%), seguida por la Universidad Nacional Iberoamericana (UNIBE), con el 16.1% y luego por la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), con el 12.7%.

económicas que esta les proporciona? o ¿existen otros factores que nos ayuden a dar cuenta de dicho fenómeno?

Por otro lado, si confrontamos estos números con la matrícula total de los estudiantes de estas universidades para ese mismo año (UTESA tiene 38,870, la PUCMM 13,050, la UASD 159,396, y la UCSD 7,415),<sup>4</sup> nos daremos cuenta que en el caso de UTESA se trata de una cantidad de estudiantes universitarios haitianos que es muy significativa, tanto desde el punto de vista cuantitativo cuanto desde el cualitativo.

Curiosamente, en las tres universidades con mayor cantidad de estudiantes haitianos matriculados, los recintos con más nacionales haitianos son los de la ciudad de Santiago.<sup>5</sup> Aunque nos gustaría saber, ¿cuáles son las razones para estas preferencias y si guardan relación con algunas de las variables estudiadas en los procesos de integración intercultural de estos estudiantes propuestos por esta investigación?, entendemos que esta preocupación excede los límites de nuestro estudio, que es más bien exploratorio, y la reconocemos como una cuestión a considerar para ulteriores investigaciones.

Con este trabajo, pretendemos profundizar en los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en la Universidad Tecnológica de Santiago, Recinto Santo Domingo, con la finalidad de identificar sus principales reacciones psicológicas, los choques culturales y los mutuoaprendizajes que se van originando en dichos procesos (Mcintee: 1998, 6-81). Es nuestro deseo poder describir las características demográficas de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en esta universidad y calibrar la magnitud y particularidad de este fenómeno.

Cuando hablamos de las reacciones psicológicas que estos viven en nuestro país, tenemos como marco teórico la propuesta de Berry (2001), quien apunta cuatro estrategias de aculturación: *asimilación*, que implica el rechazo de la cultura de origen y la aceptación de la cultura anfitriona; *la separación*, que supone el rechazo de la cultura anfitriona y la valoración exagerada de la cultura de origen; *la marginalización*, que lleva a la vacilación entre las dos culturas; o *la integración*, de ambas culturas, examinando las implicaciones de cada una de ellas a la luz de la literatura empírica sobre el tema.

---

<sup>4</sup> Foro Presidencial por la excelencia de la Educación. Situación y perspectiva del estudiante que ingresa por primera vez a la educación superior. Consultado el 22 de febrero de 2013 en <http://www.google.com.do/ur>

<sup>5</sup> En el caso de UTESA, 1,428, y en el de la Madre y Maestra, 521.

Nuestro acercamiento al tema del choque cultural, está basado en la propuesta de Brislin, con la finalidad de valorar los diversos síntomas del mismo y las tensiones y sentimientos de malestar o satisfacción que experimentan los estudiantes universitarios haitianos al tener que satisfacer sus necesidades cotidianas en formas a las que no se están acostumbrados y poder verificar en cuáles de las etapas que plantea Oberg (luna de miel, crisis, recuperación y adaptación), se encuentran la mayoría de ellos.

La temática de los mutuoaprendizajes, la hemos trabajado con referencia a la teoría del aprendizaje cultural. Intentamos validar los aportes que la experiencia de vivir fuera de su país ha posibilitado a estos estudiantes en su proceso de maduración y enriquecimiento cultural así como cuáles son las contribuciones que ellos hacen a la cultura dominicana y a las personas con las que entran en contacto. Además, nos interesa identificar si existen algunas redes de apoyos, ya sea en Haití o en República Dominicana, que favorezcan los procesos de integración intercultural de estos estudiantes universitarios haitianos.

Nuestra investigación está estructurada en tres partes: La primera, es la **fundamentación teórica**, en la que se formulan los planteamientos generales que la justifican; la segunda, versa sobre **el diseño metodológico de nuestra propuesta**, en el que se aborda el tipo de estudio que hemos realizado y las diversas opciones metodológicas que hicimos; la tercera, trata sobre **los procesos de integración intercultural de estudiantes universitarios haitianos en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA)**, tal como nos lo revelaron los resultados de nuestra investigación, a partir del análisis y la interpretación de los datos cuantitativos y cualitativos.

La **PRIMERA PARTE**, la estructuramos en cuatro capítulos. En el Capítulo primero, trabajamos nuestro *Marco teórico y los paradigmas de investigación*, centrándonos en lo que son estos paradigmas, en las teorías generales y sustantivas y en los llamados problemas de investigación. En el Capítulo segundo, tratamos el tema de *La movilidad humana en la aldea global*, que subdividimos en tres apartados: un mundo globalizado, el actual fenómeno de la movilidad humana y las cuatro direcciones de la migración. En el Capítulo tercero, nos detuvimos en una reflexión sobre *La interculturalidad como propuesta de integración en un mundo multicultural*, abordando las temáticas de: la condición multicultural de los seres humanos y el paradigma intercultural como camino para un auténtico proceso de integración de la diversidad. En el Capítulo

cuarto, nos centramos en *Los procesos de integración intercultural en estudiantes universitarios internacionales*, que tratamos al hablar de: la migración internacional de estudiantes universitarios y la internacionalización de la Educación Superior, los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios internacionales, la multiplicidad de variables que en los mismos intervienen (concentrándonos en las reacciones psicológicas, los choques culturales y los mutuoaprendizajes) y la creciente presencia de estudiantes universitarios haitianos en la República Dominicana, entendida en el contexto de la Nueva Migración Haitiana hacia el país.

La **SEGUNDA PARTE**, la estructuramos en cuatro capítulos. En el Capítulo quinto, presentamos nuestra *Propuesta metodológica*, en la que abordamos los objetivos de nuestra investigación y nuestra opción metodológica, justificamos la elección de un estudio por encuesta y establecimos la población y la unidad muestral, señalamos los criterios para determinar su selección y su tamaño, para el tratamiento estadístico que daríamos a nuestros resultados y para la manera cómo los discutiríamos. En el Capítulo sexto, tratamos la *Teoría de la medición y la escala de actitudes*, concentrándonos en lo qué es la medición en ciencias sociales, los diversos niveles de la misma y las técnicas usadas para medir, en la validez y la confiabilidad de los instrumentos y en las escalas de actitudes; indicamos lo que son las actitudes y las diferentes escalas que se usan para medirlas, con especial atención a la escala tipo Lickert. El Capítulo séptimo, lo dedicamos a la *Construcción de los instrumentos*. En el mismo, abordamos los pasos y los criterios para su elaboración, poniendo especial cuidado en la redacción de nuestras preguntas, en los sesgos del respondente y en la recolección de la información; luego pasamos a la operativización de nuestras variables, para terminar con la presentación de nuestra ficha técnica. En el Capítulo octavo, tratamos *La entrevista en la investigación cualitativa*. Partimos de un breve recorrido histórico sobre su surgimiento, la presentamos como un sistema de comunicación, nos concentramos en la entrevista cualitativa, y finalizamos con los diversos modelos para su análisis: los que se centran en los significados, los que se enfocan en el lenguaje, los que son un bricolaje y los que se realizan como una lectura teórica.

La **TERCERA PARTE**, la estructuramos en tres capítulos. En el Capítulo nueve, tratamos los resultados del cuestionario aplicado, centrándonos en los datos demográficos de los encuestados, en su valoración afectiva del proceso de integración intercultural, en sus

reacciones psicológicas, en sus choques culturales y en sus mutuoaprendizajes. En el Capítulo diez, presentamos los resultados de las entrevistas realizadas: iniciamos con unas breves anotaciones sobre cómo presentarlos; luego de lo cual pasamos a los datos generales; después a los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios matriculados en UTESA; y terminamos, con una reflexión sobre la distancia cultural experimentada, señalando los grupos de apoyo y los prejuicios, los abusos y la discriminación percibidas, como los dos factores que más la condicionan. En el Capítulo once, nos centramos en las principales conclusiones de nuestra investigación, en las limitaciones de la misma y en algunas propuestas para futuras investigaciones sobre el tema. Finalizamos con unas recomendaciones, dirigidas a los funcionarios de ambos países, a las autoridades de la Universidad Tecnológica de Santiago y a los estudiantes universitarios haitianos que están matriculados en la misma.

Luego del análisis de estas tres partes, presentamos la bibliografía en que hemos basado nuestro estudio y los anexos: un listado de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA al momento de efectuarse nuestra encuesta, las diversas versiones del cuestionario y la entrevista semiestructurada que realizamos en el proceso de construcción de nuestros instrumentos y la versión que hemos aplicado, y finalmente, una tabla con los datos generales de las personas entrevistadas para esta investigación.

## PRIMERA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA





## **PRIMERA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO Y PARADIGMAS DE INVESTIGACIÓN**

#### **Introducción**

- 1. El marco teórico**
- 2. Paradigmas de investigación**
- 3. Teorías generales**
- 4. Teorías sustantivas**
- 5. Problema de investigación**

### **CAPÍTULO 2: LA MOVILIDAD HUMANA EN LA ALDEA GLOBAL**

#### **Introducción**

- 1. Un mundo globalizado**
- 2. El actual fenómeno de la movilidad humana**
- 3. Las cuatro direcciones de la migración**

### **CAPÍTULO 3: LA INTERCULTURALIDAD COMO PROPUESTA DE INTEGRACIÓN EN UN MUNDO MULTICULTURAL**

#### **Introducción**

- 2. La condición multicultural de los seres humanos**
- 3. El paradigma intercultural como camino para un auténtico proceso de integración de la diversidad**

### **CAPÍTULO 4: PROCESOS DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS INTERNACIONALES**

#### **Introducción**

- 1. Migración internacional de estudiantes universitarios e internacionalización de la Educación Superior**
- 2. Procesos de integración intercultural de estudiantes universitarios internacionales**
  - 2.1. Procesos de integración intercultural**
  - 2.2. Algunas consideraciones sobre el proceso de aculturación**
  - 2.3. La multiplicidad de variables en el proceso de integración intercultural**
  - 2.4. Las tres dimensiones de nuestra investigación**
    - 2.4.1. Reacciones psicológicas**
    - 2.4.2. Choques culturales**
    - 2.4.3. Mutuoaprendizajes**
- 3. La creciente presencia de estudiantes universitarios haitianos en la República Dominicana**
  - 3.1. La nueva migración haitiana hacia la República Dominicana**
  - 3.2. Estudiantes universitarios haitianos en la República Dominicana**
  - 3.3. La urgencia de un proceso de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en el país**



## **CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO Y PARADIGMAS DE INVESTIGACIÓN**



## INTRODUCCIÓN

Este Capítulo lo dedicamos a nuestro *Marco teórico y a los paradigmas de investigación*. Partimos de una breve reflexión sobre lo que son los paradigmas, entendiéndolos en su sentido amplio, luego de lo cual, profundizamos en cómo estos son manejados en las ciencias sociales y en las ciencias de la educación. Después de ver los principales paradigmas que hoy se manejan en estos campos, justificamos las opciones que hemos hecho para nuestra investigación. Paso seguido, definimos lo que son las teorías generales y las sustantivas y los problemas de investigación, e igualmente, formulamos aquellos en que nos hemos basado para nuestro estudio.

### 1. EL MARCO TEÓRICO

Queremos iniciar nuestra investigación, partiendo de una definición de lo que entendemos por teoría, con la finalidad de que tengamos una más clara conciencia del sentido amplio y profundo como entendemos el marco teórico. La palabra teoría viene del griego *theáomai*, que significa contemplar, mirar la totalidad, abarcar unitariamente lo que se observa. Según la visión de Prellezo y García, esta “nos remite a aquella particular actividad del pensamiento humano, dirigida a captar los elementos generales y globales de un aspecto de la realidad o de la realidad en general y a organizarlos en una construcción conceptual lingüística unitaria y orgánica.” (2003, 146). De ahí que con Sautu, Boniolo, Delle y Elbert, afirmemos que:

*La construcción del marco teórico constituye la primera gran etapa del proceso de investigación, y es la que impregna todo el diseño, tanto en estrategias teórico-metodológicas cuantitativas como cualitativas. Lo que denominamos marco teórico de una investigación es en realidad un argumento en el que se entretajan paradigmas (ideas acerca del conocimiento mismo y cómo producirlo válidamente), teorías generales (concepciones generales de la sociedad), y teorías sustantivas (teorías e ideas del tema específico a estudiar) (2005, 45).*

Como se evidencia en esta cita, para estos autores la teoría abarca una amplia gama de ideas, conceptos, formulaciones, enunciados, etc., que pueden servir de soporte a una gran variedad de procedimientos metodológicos diseñados para responder a los más diversos objetivos de la investigación científica. (2005, 22). Esto así, porque:

*Toda investigación es una construcción teórica, ya que la teoría permea todas las etapas del diseño: desde la construcción del marco teórico y la formulación de los objetivos, hasta la implementación de la estrategia metodológica para la producción de los datos y su posterior análisis. Cada una de estas etapas se conecta entre sí en forma lógica mediante una estructura argumentativa que también es teórica. En este sentido, la teoría es el hilo conductor, el*

*andamiaje que atraviesa todas las etapas de una investigación* (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 39).

Con esto no estamos afirmando que la teoría constituye el todo de una propuesta investigativa (panteorismo), como fácilmente podríamos interpretar en una aproximación superficial a esta cita. Lo que pretendemos es rescatar la importancia capital que el constructo teórico juega en la investigación científica y lo que se pone en peligro cuando esto se pierde de vista. En ese sentido, entendemos que la construcción teórica supone mucho más que lo que normalmente entendemos como marco teórico. Pues:

*...la teoría incluye los supuestos del paradigma en el que trabaja el investigador, las teorías generales acerca de la sociedad y el cambio histórico, las proposiciones y conceptos de la teoría sustantiva, las teorías y supuestos relativos a la medición, la observación y construcción de los datos, y cuestiones vinculadas a la construcción de regularidades empíricas y la inferencia de proposiciones y conceptos teóricos* (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 39).

Para León y Montero (1997, 14-15), *la teoría* es el conjunto de soluciones tentativas sobre un determinado ámbito de problemas y/o el conjunto de leyes formuladas por un autor o varios autores para explicar el funcionamiento de un determinado fenómeno. Su importancia y generalidad, están determinados por el conjunto de problemas para los que ofrece solución o por el conjunto de los fenómenos que nos permite explicar. Todo lo cual apunta a que una buena reflexión teórica posibilita pensar con mayor profundidad los problemas y/o fenómenos a los que nos enfrentamos.

Una razón más por la que es tan importante explicitar nuestros presupuestos teóricos, es porque partimos del convencimiento de que el conocimiento científico es siempre discutible y provisorio y que su progreso se apoya en la profundización de una discusión teórica que cuestiona los significados de los resultados de las investigaciones empíricas y sus interconexiones.

Dada la diversidad de áreas del conocimiento en que se puede realizar una investigación científica y la multiplicidad de teorías para explicarlas, es preciso elaborar un marco que nos permita delimitar el alcance de nuestras pretensiones. El marco teórico constituye un corpus de conceptos de diferentes niveles de abstracción articulados entre sí que orientan la forma de aprehender la realidad. En ese sentido, nos proporciona una visión global de nuestro objeto de estudio, intentando captar sus elementos constitutivos, para presentarlos posteriormente en un informe ordenado y sistemático.

El marco teórico, toma en cuenta el ámbito en el que nos vamos a desenvolver para presentar un método que sea adecuado al mismo. De acuerdo con Prellezo y García, esto nos ayuda a evitar la simplificación y las deformaciones que se pueden dar al usar métodos científicos que provienen de otros campos del saber sin establecer con claridad y precisión los criterios que nos permiten aplicarlos a nuestras propuestas de investigación. (2003, 145).

Para que un marco teórico sea válido es necesario que se justifique el nexo entre el plano de la teoría y el de la producción de evidencia empírica, en los que se justifican los objetivos de la investigación, nuestras opciones metodológicas, la construcción de la evidencia empírica y los criterios para la evaluación de los resultados, en vista a la comprensión de los procesos, situaciones, grupos de personas o sus comportamientos estudiados (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 22). Esto es lo que nos lleva a distinguir lo que es un paradigma, una teoría general y una teoría sustantiva.

El término *paradigma*, a nivel general, se refiere a un conjunto de conceptos teórico-metodológicos que asumimos como un sistema de creencias básicas que determinan el modo de acercarnos a la realidad. Ellos orientan nuestra selección del campo de estudio y nuestro enfoque del problema o fenómeno a investigar, la definición de los objetivos de la investigación y la selección de la estrategia metodológica con que lo tratamos. En ciencias sociales, se entiende el paradigma como la orientación general de una disciplina, que define el modo de orientarse y mirar aquello que ha definido como su contenido temático sustantivo o como su objeto y perspectiva de estudio. Los paradigmas se sustentan en presupuestos ontológicos, epistemológicos, axiológicos y metodológicos, que el investigador aguzado ha de explicitar (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 39-40).

La *teoría general* está constituida por un conjunto de proposiciones lógicamente interrelacionadas que se utilizan para explicar procesos y fenómenos. Implica una visión de la sociedad, del lugar que las personas ocupan en ella y de las características que asumen las relaciones entre el todo y las partes. En ese sentido, ejercen una gran influencia sobre aquello que investigamos, pues condicionan las preguntas que nos hacemos y el modo en que intentamos responderlas (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 34).

La *teoría sustantiva*, en cambio, está integrada por proposiciones teóricas de un carácter más específico a un ámbito del saber determinado y concreto. En ella se sostienen

los objetivos específicos sobre los que versa la investigación, así como las técnicas de recolección de los datos, la definición de las preguntas del cuestionario de los estudios por encuesta; o en la selección de temas, ejes y conceptos sensibilizadores en una entrevista semiestructurada (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 34-35).

A continuación, presentamos a grandes rasgos, cuáles son los paradigmas que asumimos, cuáles las teorías generales y cuáles nuestras teorías sustantivas.

## **2. PARADIGMAS DE INVESTIGACIÓN**

En relación a los paradigmas, creemos conveniente que nos detengamos, así sea brevemente, en la trayectoria histórica de este concepto, que presentemos los principales paradigmas que hoy se manejan en las ciencias sociales en general y en las ciencias educativas en particular; luego mostremos cuáles hemos elegido y que justifiquemos por qué hemos elegidos estos y no otros; finalmente, nuestro esfuerzo se concentra en justificar el diseño y la construcción de los instrumentos de recolección de la información que hemos elegido.

Sautu, Boniolo, Delle y Elbert, sostienen que: “Un paradigma es la orientación general de una disciplina, que define el modo de orientarse y mirar aquello que la propia disciplina ha definido como su contenido temático sustantivo” (2005, 39). A esto es a lo que llamamos un paradigma teórico en el sentido amplio como lo formula Thomas Samuel Kuhn en su famoso libro *Estructura de las Revoluciones Científicas* (2008, 50-103).

A nivel global se manejan los paradigmas cuantitativo y el cualitativo, que por mucho tiempo se entendieron antagónicamente, pero que dado los avances de las investigaciones se empiezan a ver en una perspectiva más conciliadora y complementaria. Razón por la que hemos optado por una propuesta mixta de investigación. A nivel particular se manejan el paradigma positivista, el hermenéutico y el cibernético. Optamos por este último con elementos del segundo, por nuestra insistencia en la interpretación de los datos. En un nivel más concreto abordamos los paradigmas educativos, entre los que destacan cuatro enfoques: los que se centran en la educación, los que se ocupan de la problemática del lenguaje pedagógico, los que tratan el tema de la multiculturalidad y los que investigan cuestiones de organización educativa. En nuestro caso, hemos optado por el tercero, dado que es el que más se ajusta a las pretensiones de nuestra investigación.



A nivel global, las investigaciones cuantitativas, colocan un énfasis mayor en las teorías sustantivas y en los conceptos teóricos que dan lugar a las variables, a los modelos en los que se postulan las relaciones entre variables, al recorte espaciotemporal del universo teórico, a las teorías observacionales en que se apoyan las definiciones de las variables y al marco teórico factible de ser transformado en proposiciones deducibles entre sí, entre las que se encuentran las hipótesis. En cuanto a los supuestos metodológicos, en este tipo de propuesta el investigador debe separarse de su objeto de estudio para generar un conocimiento objetivo sobre el mismo. Pues, la realidad se entiende objetiva y se evita por todos los medios que el investigador la manipule. Se trata de un modelo heredado de las ciencias naturales, pero que ha tenido mucha fuerza en la investigación social y todavía hoy se perfila con gran pujanza (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 46-47).

Las investigaciones cualitativas, insisten más en los aspectos epistemológicos que guían el diseño de la investigación y en los principios que sustentan la posición metodológica, así como en los planteamientos éticos y axiológicos que la sustentan, en la definición de los términos más abstractos, en las prácticas sociales cotidianas, en los conceptos sensibilizadores que integran el marco teórico, como guías que ofrecen una referencia para formular los objetivos de la investigación. En cuanto a los supuestos metodológicos, en este tipo de investigación se entiende que la realidad es subjetiva e intersubjetiva y por ende, tanto los sujetos como los “objetos” de investigación han de ser considerados como sujetos. De ahí se impone la necesidad de reflexionar sobre el rol que juega y/o desea jugar el investigador con el propósito de fundamentar sus prácticas (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 46-47).

Según lo que hoy se plantea, en el caso de los estudios que procuran dar cuenta de la agencia humana, como es el caso del nuestro, lo mejor es la combinación de los paradigmas cuantitativos y cualitativos. Pues esto nos permite obtener a la vez una visión de conjunto y el punto de vista de los participantes (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 50).

En un nivel más particular, damos por superado *el paradigma positivista*, con su concepción casi natural de las ciencias sociales y su búsqueda de las leyes que la rigen, del sujeto que se acerca a un objeto. Asumimos en parte, la *propuesta hermenéutica*, en cuanto que se interesa más por los significados e interpretaciones que por los datos, aunque somos conscientes de la limitación que supone el que (como el paradigma positivista) parte de la

idea de que el conocimiento se produce individualmente. En ambos, las personas investigadas son consideradas como objetos-cosas y esto nos lleva a un tipo de resultado y a una concepción estática de su hacer, que solo en muy pocos casos realmente funciona.

En el *paradigma cibernético*, en cambio, se considera que los actores sociales con los que nos relacionamos, lo mismo que nosotros como investigadores, son sujetos que reflexionan, deciden, significan, hablan, condicionan. Por lo que hemos de tratarlos como tales, tomando en cuenta que en su subjetividad tienen la capacidad de reflexionar sobre lo que les acontece. Por ello, tienen una mayor libertad con relación a quienes quieren dominarlos, incluidos nosotros como “sujetos” que investigamos. Esto ya en sí hace la tarea más compleja. Ahora bien, también el sujeto que observa y los sujetos que son observados se ven a sí mismos en sus respectivos papeles y a veces se intercambian en el proceso, lo que nos lleva a un mayor grado de complejidad. Darnos cuenta de esto, nos introduce en lo que podríamos llamar un *paradigma cibernético de segundo y tercer orden*: “En este plano no hay dominación absoluta posible, lo que se abre es el horizonte de la autopoiesis social, una sociedad reflexiva que se auto-organiza sin centro ni control absoluto” (Galindo Cáceres & Otros: 1998, 21).

En el nivel más concreto, en relación a los paradigmas educativos, tenemos conciencia que detrás de toda propuesta educativa se esconde una determinada corriente teórica, que tiende a articularla y a justificar su enfoque, sus matices y sus acentos. Según Pillezo y García (2003, 145), en este momento las propuestas teóricas de este campo apuntan a fundamentar las opciones que hacemos en función de cuatro paradigmas que articulan este tipo de investigación: la que trata directamente sobre *la educación*, centrada en la formación, el aprendizaje y la didáctica, ya sea vista como realidad, hechos, fenómenos, acontecimientos, procesos o dinámicas de relación, para descubrir los problemas y su naturaleza teórica; la que versa sobre *el lenguaje pedagógico*, que apunta a lo que se dice sobre la educación, tanto desde las ciencias como desde las teorías, como propuesta de estudio metateórico; la de *la multiculturalidad*, que está ligada a la nueva realidad del mundo en que nos movemos, cada vez más plural, que se pregunta sobre la cultura educativa en relación a la globalización, la complejidad social y la internacionalización de las propuestas educativas; y finalmente, *la organización de la acción educativa*, que se centra más en una investigación intencional y sistemática, que se

preocupa por el hacer y el actuar educativo en aras a la construcción de una sociedad alternativa más humana para todos y todas. Dada la naturaleza de nuestra investigación, nos inclinamos por el tercer paradigma.

Vistos los paradigmas globales, los particulares y los más concretos que fundamentan nuestra investigación, podemos pasar ahora al análisis de las teorías generales sobre las que descansa nuestra propuesta.

### **3. TEORÍAS GENERALES**

En lo que se refiere a las teorías generales que asumimos en nuestra investigación, nos hacemos eco del cambio radical que ha sufrido el concepto de ciencia en el siglo XXI y que tiene hondas repercusiones en las ciencias sociales y en el ámbito de la investigación educativa. Consideramos superada la idea estática de objetividad y verdad con la que se manejaba el quehacer científico en el siglo XX. Asumimos la perspectiva cognitiva y las formas críticas de la cibernética de segundo y tercer orden, que suponen un giro copernicano en la antigua concepción de la ciencia y que afectan profundamente la metodología y la tecnología que se usan para llevarla a cabo (Galindo Cáceres & Otros: 1998, 20).

Tradicionalmente, se ha dicho que el positivismo y el post-positivismo han de asociarse con la metodología cuantitativa, mientras que el constructivismo naturalista e interpretativo, se relaciona más con una metodología cualitativa, pero con Sautu, Boniolo, Delle y Elbert, consideramos que una separación tan tajante no concuerda con los últimos avances en el campo de la investigación (2005, 39-40). Razón por la cual optaremos por un enfoque más bien mixto.

En ese sentido ante la pregunta sobre cuál es la naturaleza de la realidad, asumimos en la perspectiva positivista y postpositivista, que esta es objetiva, pero también, en la línea más bien constructivista, que esta es intersubjetiva y compleja. En cuanto a los presupuestos epistemológicos, mantenemos la separación entre el investigador y la realidad analizada, pero tenemos conciencia de que estamos inmersos en el contexto que investigamos y de que esto tiene sus limitaciones. En cuanto a los presupuestos axiológicos, que se preguntan por los valores que nos jugamos en la investigación, tenemos claridad de que vamos a esta, condicionados por nuestra historia e intereses, lo que implica unas posibilidades y unas limitaciones. Por ello intentamos explicitar lo más detalladamente

posible nuestros condicionamientos para ganar en objetividad y transparencia. En cuanto a los procedimientos utilizados para construir la evidencia empírica y su relación con el resto del diseño, en la perspectiva positivista y postpositivista, usamos la deducción para el diseño y la inducción para los análisis. Prestamos especial atención a la causalidad, operativizamos los conceptos utilizando variables proposicionales y manejamos las estadísticas confrontando los resultados por medio de las pruebas de validación interna. En la perspectiva constructivista, trabajamos los conceptos con los criterios de la inducción, teniendo conciencia de la mutua influencia constantes que se dan entre los diversos factores que intervienen en la investigación.

Cuando hablamos del *contexto*, nos referimos al planteamiento teórico del proyecto en función del cual el investigador decide qué es lo que quiere saber de su problema de investigación y cuáles teorías son necesarias para plantearlo válidamente. Esto nos permite definir el recorte de la realidad en el que nos vamos a concentrar. En relación con el contexto y atendiendo a la amplitud de la investigación, su enfoque se puede considerar, macrosocial, microsocial o mixto (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005).

Los enfoques macrosociales, se concentran en las estructuras sociales y sus instituciones, su cultura y/o procesos históricos: “Los esquemas de investigación macrosociales se proponen comprender los procesos sociales de forma coherente e integrada a partir de un marco analítico argumental que postula una determinada relación entre procesos sociales, políticos y económicos” (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 55). Los enfoques microsociales, toman más en cuenta la experiencia individual y la interacción social como fuentes de creación de significados y del orden social:

*El recorte de la realidad que realizan las teorías micro-sociales se centra en el análisis de la relaciones sociales, de los vínculos de las personas con su entorno físico y social, sus acciones y desempeños en sus posiciones e inserciones sociales, sus orientaciones, valores y creencias hacia el medio y sí mismos, así como de sus interpretaciones de sus acciones cotidianas.* (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 59).

En el caso de nuestra propuesta optamos por la combinación de ambos enfoques. Privilegiamos el análisis en profundidad, tomando en cuenta la perspectiva global de los procesos de integración intercultural en el marco mundial de la movilidad humana y de la sociedad globalizada. A la vez, intentamos dar cuenta de las actitudes e interpretaciones que de los mismos tienen los participantes en el estudio. Asumimos, como formulan Sautu,

Boniolo, Delle y Elbert, “que la reconstrucción macrosocial a partir de las unidades planea un vínculo macromicrosocial que explica los fenómenos sociales a partir de las respuestas y rasgos de los sujetos involucrados” (2005, 54).

A nivel macrosocial, nuestro trabajo se mueve en el marco de una sociedad de la información, que es la forma organizativa más cerrada de lo social. En la misma el centro gobierna la periferia, es marcadamente jerárquica, y el saber social regentado por una minoría, busca la información para dominar a la mayoría. Queremos entrar en un eje que es emergente, el de la sociedad de la comunicación, en que más que todo se asume el diálogo y la escucha como estrategia investigativa. Ella supone ciudadanos libres, participativos, críticos y reflexivos. Por ello, el énfasis se coloca más en la relación que en el contenido, lo que se busca no es tanto lo que sabemos sobre el otro, sino lo que vamos concertando en el proceso (Galindo Cáceres et al.: 1998, 14-16).

En el nivel microsocial queremos analizar los procesos de integración intercultural que experimentan los estudiantes universitarios haitianos matriculados en la Universidad Tecnológica de Santiago, Recinto Santo Domingo, concentrándonos en sus reacciones psicológicas, en los choques culturales y en los mutuoaprendizajes que experimentan.

Partiendo de la sabia distinción que hacen Galindo Cáceres et. al, entre la investigación social tradicional y la cibernética reflexiva de segundo y tercer orden, asumimos esta última *como horizonte*. La primera, según estos autores, está al servicio de la sociedad de la información, en la que el saber se distribuye de manera asimétrica, por lo que tiende a acentuar las desigualdades. La segunda, intenta promover en los actores sociales una mayor cultura de la comunicación y una mejor distribución de los saberes estratégicos. Por lo que busca construir formas sociales de diálogo y encuentro. En este caso la información que se maneja, está al servicio de la comunicación y no de los intereses de la clase dominante. La investigación social no se sitúa en el centro de control sino en el todo social que intenta posibilitar la descentralización de los centros de poder para despertar la capacidad autoreflexiva o empoderamiento de los actores sociales que se organizan. Por todo ello, busca redes horizontales de relación y organización (Galindo Cáceres & Otros: 1998, 17-18).

#### 4. TEORÍAS SUSTANTIVAS

Con relación a nuestras teorías sustantivas, partimos del presupuesto de que “la *investigación social* es una forma de conocimiento que se caracteriza por la construcción de evidencia empírica elaborada a partir de la teoría aplicando reglas de procedimientos explícitas” (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 36). De donde se desprende que en toda investigación están presentes tres elementos que se articulan entre sí y se influyen mutuamente: el marco teórico, los objetivos y la metodología.

De acuerdo con Marco Antonio Cubillo Murray<sup>6</sup>, los orígenes de la teoría sustantiva o fundamentada están muy relacionados con el interaccionismo simbólico y el pragmatismo de principios del siglo XX y se remontan a la escuela de sociología de Chicago. Sus impulsores fueron los sociólogos Barney Glaser y Anselm Strauss, quienes plantearon que en una investigación es necesaria una permanente comparación entre los datos y los conceptos o hipótesis que manejamos. Para estos autores, esta metodología relaciona los datos de manera sistemática y los analiza por medio de un proceso de investigación (Strauss & Corbin: 2002, 14), con la finalidad de que reflejen más fielmente la realidad estudiada. En esa misma línea se mueve el planteamiento de Sandoval Casilimas, al considerarla como “una Metodología General para desarrollar teoría a partir de datos que son sistemáticamente capturados y analizados” (Sandoval: 2007, 71).

Por todo ello, ni la teoría formal ni la sustantiva se separan de forma categórica. La primera se refiere al estilo de recolección de datos y al análisis teórico a través del cual se construyen las hipótesis; la segunda, está relacionada con la interacción permanente que el investigador logra como resultado del procesamiento sistemático de la recolección de los datos, de los cuales pueden surgir nuevas hipótesis que han de ser verificadas. De ahí que podamos concluir, que la teoría sustantiva busca un acercamiento entre la teoría y la investigación empírica (Fernández, 2008). Para lo cual, en su pretensión más pura aspira a un acercamiento a su objeto de estudio sin teorías preelaboradas. Pues supone que estas han de nacer como resultado de la reflexión sobre los datos que se van recolectando por medio de su análisis y elaboración teórica (Aigner: 2012). Esto, sin embargo, supone en los investigadores una gran capacidad de mirar de manera retrospectiva, de analizar las situaciones críticamente, de reconocer la tendencia a los sesgos, de pensar de manera

---

<sup>6</sup> Recuperado el 12 de marzo de 2013 en <http://www.monografias.com/trabajos94/teoria-fundamentada/teoria-fundamentada.shtml>

abstracta, de ser flexibles y abiertos a la crítica constructiva, de ser sensibles a las palabras y acciones de los que responden a las preguntas y un cierto sentido de absorción y devoción al proceso de trabajo.

De acuerdo con Glaser, en esta propuesta metodológica, los estadios previos de la investigación permanecen operativos a lo largo del análisis y proporcionan la base para el paso siguiente. Por lo que cada uno está concatenado con el siguiente en el marco de una propuesta holística que integra al investigador, los procesos de recolección de los datos, su codificación y traducción y su análisis e interpretación (Glaser & Strauss: 1967, 120). En esta perspectiva, hemos optado por la deducción como teoría sustantiva porque nos permite derivar datos concretos a partir de evidencias generales. Además, nos posibilita sentar las pautas para el análisis de los datos que obtenemos y nos ayuda a pensar los conceptos y a interrelacionarlos, tomando en cuenta quién es el sujeto que investiga, cuáles son sus intereses y cuáles sus limitaciones.

Ahora nos compete determinar cuál es nuestro problema de investigación, lo que supone definirlo y clarificar los criterios con que vamos a abordarlos, además de sus antecedentes e implicaciones.

## **5. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN**

Los problemas de investigación han de ser vistos en el marco de un modelo teórico que fundamente su formulación. Para ello, conviene revisar la literatura e investigaciones previas, de modo que podamos presentar nuestro problema de investigación en un contexto de conocimiento más amplio.

Los *problemas* son los elementos no suficientemente estudiados por la teoría o pendientes de solución. Para intentar abordarlos, se establecen hipótesis que van a ser contrastadas en el estudio a realizar. Llamamos problema de investigación a aquello que buscamos responder con la misma (López Romo, 1998: 42). Definirlo supone saber con claridad y precisión científica lo que queremos conseguir y cómo vamos a conseguirlo, sus antecedentes y delimitaciones, sus implicaciones y temas relacionados. Sabemos qué vamos a medir y cómo o en función de qué criterios. Según este autor, “el problema de investigación puede observarse desde dos dimensiones: la lógica de la formulación del problema y el análisis de la situación en que éste se da” (López Romo: 1998, 42).

En el primer caso, partimos de la convicción de que en la formulación científica del problema radican las posibilidades de su solución. Para ello hemos de tomar en cuenta la naturaleza del conocimiento buscado, sus partes constitutivas y las formas de operativizarlas o medirlas: “Normalmente el proceso de pasar de un problema de investigación a un problema investigable implica un afinamiento progresivo de conceptos y un estrechamiento progresivo del campo” (López Romo: 1998, 43).

En el segundo caso, al formular el problema tenemos que tomar en cuenta su origen, los requisitos, la estructura conceptual y el valor de la información (López Romo: 1998, 44-45). Al hablar del origen, nos referimos a sus antecedentes, quién y cuándo, ante qué situación se planteó la necesidad de realizar una investigación de este tipo. Es importante ver aquí los estudios que sobre el mismo se han planteado con anterioridad.

Existen unos requisitos mínimos que hemos de clarificar para un mejor abordaje del problema de investigación. Tales como, el tipo de conocimiento que estamos buscando, el universo o población a estudiar, la naturaleza y la forma de medir los temas y los conceptos, el tratamiento estadístico requerido, así como la forma de entregar los resultados. Para poner un ejemplo, cuando hablamos de una población hemos de caracterizarla en términos de edad, sexo, nivel socioeconómico, ocupación, posición o actitud frente a una cuestión determinada. Sobre estos elementos, volveremos en la segunda parte de nuestra tesis al plantear el diseño de nuestra investigación.

Por último, hemos de considerar el valor de la información obtenida, lo que implica un cálculo de los recursos que se van a invertir en la investigación en relación a los resultados que esperamos de la misma. En ese sentido, conviene aclarar quiénes serán los beneficiarios de la información, las expectativas que tenemos sobre la misma, sus alcances y limitaciones, el uso que se le puede dar y sus posibles aplicaciones.

Para poder profundizar en estos aspectos que acabamos de señalar, conviene que determinemos el objetivo general y los objetivos específicos de nuestra investigación y su relación con el marco teórico y la metodología que hemos elegido. Lo cual también haremos en la segunda parte de nuestra investigación.



## **CAPÍTULO II: LA MOVILIDAD HUMANA EN LA ALDEA GLOBAL**



## INTRODUCCIÓN

El tema de la migración ha venido ganando espacio en las últimas décadas, hasta constituirse en un punto emblemático de las reflexiones en torno al mundo contemporáneo. Varían los enfoques y propuestas, pero es claro que se trata de una temática troncal para comprender el mundo en el que vivimos. Quisiéramos iniciar este capítulo “Movilidad Humana e interculturalidad en un mundo globalizado” con dos citas a partir de las cuales se nos plantean tres cuestiones fundamentales en relación con este tema, pues indican la trascendencia del fenómeno que vamos a estudiar en perspectiva a la configuración y delimitación de nuestro problema de investigación:

*Las migraciones internacionales no son nunca un fenómeno fortuito, sino que reflejan la forma en la que está organizado el mundo en un momento particular de su historia (David, 1974). Esta afirmación sugiere dos preguntas: ¿Cómo son las migraciones contemporáneas?, ¿qué mundo es el que reflejan? Otros autores representan a los migrantes, y a la migración, como “participantes en la arquitectura de un mundo vivo que no cesa de reconstruirse” (Simon, 2001:1). Esta segunda afirmación sugiere otra pregunta esencial: ¿qué mundo contribuyen a construir las migraciones? (Escalona Orcao: 2006, 49)<sup>7</sup>*

Y es que la forma como se está dando la actual migración, refleja y construye un mundo caracterizado por un modelo económico internacional con fronteras abiertas para la circulación de información, bienes y capital, de turistas, estudiantes y personal cualificado, pero más cerrado a los trabajadores manuales.

Son muchos los factores que inciden sobre esta nueva situación. Por lo pronto, bástenos el citar algunos de los que nos parecen más significativos, como: la desigualdad en los niveles de renta, las posibilidades de empleo y bienestar social, el respeto a los derechos humanos y la seguridad y calidad ambiental que se garantizan en los países desarrollados, y que por eso mismo, tienden a incentivar la migración, lo mismo que el acortamiento de tiempos y la reducción de los costos de viaje, la difusión de imágenes por medio de la televisión, la Internet y otros medios de comunicación (Escalona Orcao: 2006, 54).

Para poder profundizar un poco más en lo que pretendemos fundamentar en este capítulo, vimos conveniente el dividirlo en tres partes. La primera dedicada a una reflexión en torno al mundo globalizado en el que vivimos; la segunda, es una breve reconceptualización del actual fenómeno de la movilidad humana; y la tercera, consiste en unas anotaciones sobre las principales cuatro direcciones de la migración.

---

<sup>7</sup> En J. L. Pérez Pont (Ed.). (2006). *Geografía del Desorden. Migración, alteridad y nueva esfera social*. Valencia, España: Comunicación Gráfica.

Antes de entrar en estos puntos, quisiéramos aclarar que nos pareció pertinente partir de estas consideraciones porque en la República Dominicana abundan quienes estudian la migración haitiana hacia este país fuera de este marco global, lo que nos parece un error muy grave que imposibilita una más amplia perspectiva de análisis.

## **1. UN MUNDO GLOBALIZADO**

En los últimos treinta años la globalización ha venido ganando espacio a nivel mundial en los debates económicos, políticos, sociológicos y culturales. Es mucho lo que durante este tiempo se ha publicado sobre el tema. Mas que intentar explicarlo en toda su amplitud y complejidad, nuestra pretensión es apuntalar sus principales características, mostrar sus múltiples dimensiones, analizar algunas de sus consecuencias sociales y culturales y vincularla al tema de la interculturalidad y al fenómeno de la movilidad humana (Castillo, 2011).

Ulrich Beck (1998, 31), define la globalización como “un proceso que crea vínculos y espacios sociales transnacionales, revaloriza las culturas locales y trae a un primer plano terceras culturas” (Beck: 1998, 31). Al describirla como un proceso, supera la idea de que se trata de una catástrofe natural que se nos impone, resaltando que está siendo dirigida por personas o grupos de personas muy concretos y con intereses muy particulares y que, por ello mismo, puede ser reorientada.

Para Beck, la globalización es un fenómeno multidimensional, cuya singularidad actual radica en la ramificación, densidad y estabilidad en las redes de relaciones regionales-globales que genera y en la posibilidad de comprobarlas empíricamente, por su transformación en los medios de comunicación, en los espacios sociales y en los planos cultural, político, económico y militar. En ella, cobran particular importancia *la informática*, vinculada al tema de las comunicaciones; *la ecología*, que nos lleva a pensar el planeta como un todo orgánico; *la economía*, que ya no pasa por los controles nacionales; *el mundo del trabajo*, que se dispersa a niveles transnacionales y/o transcontinentales; y *la cultura*, con la producción de íconos mundiales y la convivencia de los grupos étnicos más diversos en un mismo escenario (Beck: 1998, 33-39). Lo que nos muestra que la globalización no solo transforma el mundo global, sino también nuestras vidas cotidianas:

*Globalización significa la perceptible pérdida de fronteras del quehacer cotidiano en las distintas dimensiones de la economía, la información, la ecología, la técnica, los conflictos transculturales y la sociedad civil, y, relacionada básicamente con todo esto, una cosa que es al*

*mismo tiempo familiar e inasible –difícilmente captable-, que modifica a todas luces con perceptible violencia la vida cotidiana y que fuerza a todos a adaptarse y responder (Beck: 1998, 41-42).*

En lo que tiene que ver con las causas que posibilitan la globalización, Néstor García Canclini (2008, 46), destaca la importancia del desarrollo económico, tecnológico, en las telecomunicaciones y en el transporte:

*fueron necesarios los satélites y el desarrollo de sistemas de información, manufactura y procesamiento de bienes con recursos electrónicos, transporte aéreo, trenes de alta velocidad y servicios distribuidos en todo el planeta para construir un mercado mundial donde el dinero, la producción de bienes y mensajes, se desterritorialicen, las fronteras geográficas se vuelvan porosas y las aduanas a menudo se tornen inoperantes (2008, 46).*

Idelfonso Camacho Laraña (2002, 210-213), subraya las interconexiones que se hacen posibles en un mundo globalizado, no solo entre los países, sino también entre las culturas y las personas, cuya relación cambia considerablemente. Por un lado, es como si tuviésemos el mundo entero en nuestras manos, porque las distancias se comprimen y el tiempo se acorta; por el otro, se da un proceso de crecientes libertades e integración mundial de los mercados de trabajo, bienes, servicios, tecnologías y capitales. Situación que genera una profunda interdependencia entre los estados y las sociedades de los lugares más alejados del planeta: “con ese término se describe el proceso según el cual acontecimientos, decisiones y actividades que tienen lugar en un punto del planeta acaban por tener importantes repercusiones sobre los individuos y sobre las colectividades que viven muy lejos de allí” (2002, 213).

Ahora bien, estos elementos positivos de la globalización no deben hacernos olvidar que como señala Walter Fernandes (2003, 29), esta es un fenómeno **“profundamente asimétrico”**, dominado por el ritmo de Occidente, y más concretamente de los Estados Unidos y algunos países ricos de Europa. Para Raúl Fornet-Betancourt (2003, 20-22), esta asimetría viene de fuera de las culturas, porque surge del colonialismo histórico que marcó las relaciones de las grandes potencias con los países empobrecidos, pero repercute en las relaciones culturales, pues contribuye a la eliminación de la diversidad y a la canalización de estas fuerzas vitales en función del mercado. Con lo cual se pierde una gran parte de la sabiduría y diversos modos de experimentar la existencia humana, de organizarse colectivamente, de comprender la historia, la realidad y la trascendencia.

Ahora bien, como plantea Canclini (2008, 63), para una justa valoración del mundo globalizado en que vivimos, no podemos separarlos de los dramas humanos que enfrentan

millones de personas, en las aventuras migratorias ni de la transformación multiétnica que está provocando en nuestra sociedad. Porque si bien, la globalización, remite a la transnacionalización de los capitales, los bienes y los mensajes, no podemos decir lo mismo de las personas, que para los flujos migratorios deben pasar por diversos y complicados controles oficiales al desplazarse de un país a otro:

*En tanto la globalización no solo homogeniza y nos vuelve más próximos, sino que multiplica las diferencias y engendra nuevas desigualdades, no se puede valorar la versión oficial de las finanzas y de los medios de comunicación globalizados que nos prometen estar en todas partes sin comprender al mismo tiempo la seducción y el pánico de llegar fácilmente a ciertos lugares y enfrentarnos a seres diferentes. También el riesgo de ser condenados a convivir con los que no buscamos (2008, 50).*

Por lo cual no es descabellado afirmar que el fenómeno de la globalización sin su contrapartida intercultural, no da cuenta del actual escenario mundial. Para Canclini (2008, 51), estos son los dos movimientos fundamentales que caracterizan el tiempo presente. El primero, intenta homogeneizar las culturas locales imponiéndoles la cultura dominante del primer mundo. El segundo, responde a las pugnas de las minorías, que se resisten a entregar sus tradiciones milenarias y a sus reclamos de reconocimiento y una adecuada convivencia:

*Como la globalización no consiste en que todos estemos disponibles para todos, ni que podamos entrar en todos los sitios, ésta no se entiende sin los dramas de la interculturalidad y la exclusión, las agresiones, las autodefensas crueles del racismo y las disculpas amplificadas a escala del mundo por diferenciar los otros que elegimos de los vecinos por obligación. La globalización sin la interculturalidad es un OCNI, un objeto cultural no identificado (Canclini: 2008, 50).*

Esto así porque si bien la globalización apunta a la amplitud y densidad del proceso de internacionalización, a su vez va generando un panorama distinto, que coloca el tema de las relaciones interculturales en el centro de la palestra pública, por los desafíos que plantea al tema de la formulación de nuestras identidades. Como nos sugieren Ramiro y González:

*La oposición entre globalización e identidad está dando forma a nuestro mundo y a nuestras vidas: la sociedad red que se difunde por todos los sitios, sacudiendo las instituciones, culturas y economías. Junto a la revolución tecnológica y a la transformación del capitalismo, hay unas vigorosas expresiones de identidad colectiva. (2008, 82).*

Según Edward Demenchonok (2003, 85), la necesaria relación entre globalización e interculturalidad pone sobre el tapete el antiguo debate entre lo particular y lo universal, provocando la reafirmación de la identidad personal, cultural, étnica y colectiva. Tomando en cuenta esto, Canclini introduce el neologismo “glocalización”, para evidenciar que la paradoja no se encuentra solo en la globalización o en las culturas locales, sino en la interdependencia e interpenetración de lo global y lo local.

En medio de estos dos polos (globalización e interculturalidad), se encuentra el Estado-nación, que hoy va perdiendo su fisonomía, pero que intenta aglutinarnos como un colectivo con una cierta homogeneidad territorial, cultural y de lengua. Con todo, el Estado-nación se diluye, generando en los individuos el desarraigo. El yo saturado de información y relaciones del que hablaba Gergen en 1992, para referirse al mundo electrónico y global en el que habitamos los hombres y mujeres cosmopolitas de nuestro tiempo. Esto, más allá de nuestra referencia a un territorio o país concreto, puede llevarnos a convertirnos en extranjeros en nuestra propia patria. (Ramiro: 2006, 83). En esta misma línea, sostiene Scannone (1999, 257), que la globalización supone “un cambio cualitativo que involucra la puesta en cuestión del mismo concepto y vivencia de la nación según la concibió la modernidad, identificada con el Estado moderno soberano.” Anthony Giddens (2000, 31-32), también nos dirá que hoy por hoy, los estados nacionales pierden su poder, porque ya no interesan las fronteras ni los gobiernos ni las instituciones, que pasan a ser como conchas vacías.

Zygmunt Bauman (2000, 19-20), nos muestra con profundo realismo que además de afectar al Estado-nación, la actual situación nos está llevando a la desintegración de los lazos sociales y al desmoronamiento de las acciones colectivas. Consecuencias que suelen señalarse como “efectos colaterales” anticipados de la nueva levedad y fluidez de un poder cada vez más móvil, escurridizo, cambiante, evasivo y fugitivo. Quisiéramos terminar este apartado, retomando la crudeza con que Scannone (1999, 260-261), retrata esta misma realidad, al hablarnos de la globalización de la exclusión, a la vez que nos señala sus nefastas consecuencias cuando se identifica con la ideología neoliberal como corriente socio-económica y con su consecuente correlato, el individualismo, sin interesarse para nada en las relaciones interculturales:

*La experiencia nos sugiere que esa ideología y las políticas económicas y culturales que inspira, provocan o agudizan nefastas consecuencias sociales deshumanizantes, como son el desempleo estructural y la expulsión del sistema (económico, político y educativo) de grandes mayorías de hombres y mujeres, y aún de países y regiones enteras del planeta (como el África negra). Entonces más que de verdadera universalización habría que hablar de la “globalización de la exclusión” (Scannone: 1999, 260-261).*

## 2. EL ACTUAL FENÓMENO DE LA MOVILIDAD HUMANA

Dada la amplitud y características de la actual migración, diversos estudios insisten en que es necesario reinterpretarla y reconceptualizarla. Por ello se la investiga desde disciplinas tan diversas como la economía, la sociología, la antropología, la psicología, la ciencia política, entre otras. Fernanda Mariel Sosa, en su trabajo “Aculturación psicológica y creencias en estudiantes universitarios migrantes y no migrantes”, sostiene que dada las novedosas características que presenta el fenómeno de la migración en nuestro tiempo, podemos hablar de una *nueva era* de las migraciones internacionales, pues “se presta a una amplia gama de lecturas e interpretaciones”<sup>8</sup>, porque en ella confluyen múltiples factores y repercute de diversas maneras en la vida de las personas y los países (2012, 47).

Para que tengamos una idea del vertiginoso cambio que ha sufrido el fenómeno migratorio en los últimos treinta años a nivel mundial, citamos un estudio de la *División de la Población de la ONU* (2005,1), según el cual, el número de migrantes internacionales en el año 2005, ascendía a 191 millones, cifra que es más del doble de la registrada en 1980. Este dato nos habla por sí solo de las dimensiones que alcanza el fenómeno migratorio en un mundo globalizado. Como bien señala Escalona Orcao: “Hoy, ya iniciado el siglo XXI, las migraciones se consideran parte integrante de la mundialización, entendida como una ampliación, profundización y aceleración de la interconexión mundial en todos los aspectos de la vida social contemporánea (Escalona Orcao: 2006, 50).

El año 2005 parece un punto de inflexión en este proceso. Esto así porque en ese año el número de migrantes internacionales llegó a la cifra de 191 millones. Y si bien, entre el año 1990 y el año 2005 el número de migrantes disminuyó en 72 países, el aumento que se dio en el número global de migrantes a nivel mundial se concentró en 17 países (el 75%), liderado por Estados Unidos, con 15 millones de migrantes, seguidos por Alemania y España, que acogieron a más de 4 millones cada uno. Otro dato interesante que surge del análisis de los datos mundiales de este año, es que se verifica una descentralización de los focos migratorios, dado que alrededor de una tercera parte de los migrantes, se desplazó de un país en desarrollo a otro, e igual cantidad pasó de un país en vías de desarrollo a uno

---

<sup>8</sup> Recuperado el 19 de enero de 2015 en [www.hologramatica.com.ar](http://www.hologramatica.com.ar). También disponible en la Revista de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNLZ (2012), Año VII, *HOLOGRAMATICA*, 17, (2) 45-70.



desarrollado. Lo que significa que la llamada migración “Sur a Sur” igualó a la llamada “Sur a Norte”.

Ahora bien, si por una parte los datos actuales de la migración superan toda expectativa, este fenómeno es una característica constante y decisiva de la historia humana. Así lo muestra el hecho de que los orígenes de nuestra especie se dan en África, pero luego nos hemos diseminado por todo el mundo. En la Edad Media, las migraciones se multiplicaron exponencialmente con las conquistas militares y religiosas, sobre todo entre cristianos e islámicos. Este proceso, gana fuerza en la época del “descubrimiento” europeo del continente americano y su posterior trasiego de esclavos del continente africano a América, llegando a contabilizarse entre unos 15 a 20 millones de personas. El período de la industrialización también incentivó la migración por múltiples razones, una de ellas, que creemos vale la pena resaltar, fue el avance que provocó en los medios de comunicación y en el transporte.<sup>9</sup> La Segunda Guerra Mundial, por su parte, supuso una vuelta a las migraciones transoceánicas, llegando a calcularse en 40 millones el número de desplazados con un promedio anual de 460,000 personas, sobre todo como refugiados y trabajadores invitados.

Con todo, es en la década de los ‘80 y sobre todo en la de los ‘90, cuando se generaron las circunstancias que han cambiado los parámetros de las relaciones internacionales en materia de migración. Con la caída del Muro de Berlín y la Unión Soviética, nos sobrevino la expansión del capitalismo, el desarrollo de la tecnología de la comunicación y de la información, el neoliberalismo y un interesante proceso de deslocalización empresarial, que nos ha llevado a constituirnos en una sociedad global: Lo que con Alcañiz, nos permite hablar del fenómeno de la migración en una sociedad globalizada: “En un mundo cada vez más interconectado, los movimientos de población, sean por un motivo u otro, aumentan, convirtiéndose en algo central y característico de la presente sociedad global; la movilidad nos define como individuos y como sociedad” (Alcañiz: 2006, 74).

---

<sup>9</sup> Un cambio radical que destaca García Canclini en relación a las migraciones del período de la industrialización, es que entonces los migrantes renunciaban al contacto con su país de origen, mientras que ahora tienen la posibilidad de mantener el vínculo y la relación, forjando lo que Alcañiz llama las *“sociedades transnacionales”*, entendidas en las perspectiva de lo que Castells llama las *“cibercomunidades”* o *“sociedad red”*.

Tres dimensiones, nos muestran que las pautas de la migración y sus procesos de asentamiento, han cambiado significativamente: el incremento de la migración de 75.9 millones de personas en 1965 a 175 millones en el 2003, la ampliación de las redes migratorias, ya no solo Sur—Norte, sino Este—Oeste y al interior de los continentes, y la diversificación de los tipos de migración, ya no solo laborales, sino también forzadas, de estudio, de turismo, entre otras. (2006, 56-63).

De ahí que la migración ocupe un lugar de primer orden en los medios de comunicación, en los debates científicos y en las conversaciones cotidianas, aunque en la mayoría de las veces se lo trate con mucha imprecisión conceptual (Alcañiz: 2006, 57). Castles (2012, 147), señala que a grandes rasgos, los estudios sobre la migración están divididos en dos: los primeros, que se dedican a la investigación de las causas, procesos y patrones migratorios en sí mismos, que les lleva a hablar de elementos “determinantes de la migración”; los segundos, que se centran en cómo los migrantes son incorporados en las sociedades receptoras, preocupados por su “asimilación”.

Dentro del primero de estos grupos podemos ubicar El Primer Diálogo de Alto Nivel sobre la Migración Internacional y el Desarrollo, celebrado en el año 2006 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, luego de lo cual se han incrementado los debates sobre la relación entre estos dos tópicos. Reconociendo, que si bien los beneficios que provienen de la migración, favorecen en primer lugar a los individuos y las familias, estos tienen serias repercusiones sociales, que impactan tanto al país de su origen cuanto al de su destino:

*Aunque es indudable que la migración trae consigo consecuencias que afectan a los migrantes y sus familiares, también puede incidir en el desarrollo de las economías. Los encargados de la formulación de políticas son cada vez más conscientes del efecto acumulativo, a escala nacional, de la migración de las personas y de sus posibles repercusiones en el crecimiento económico. La migración puede traducirse en una cadena de desarrollo que empieza por las personas, pasa por las familias y las comunidades, y ulteriormente llega a los países (Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013, 33).*

Sin embargo, hasta el momento, los estudios se concentran en los aportes económicos de los migrantes, sin que la vertiente de sus aportes culturales y cualitativos haya sido suficientemente trabajada en las investigaciones que se realizan a nivel nacional y local (*División de la Población de la ONU* (2005, 5). Todavía, son menos, las propuestas que profundizan en el bienestar psíquico de los migrantes y en su proceso de integración intercultural. El más reciente *Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013: El*

*Bienestar de los Migrantes y el Desarrollo*,<sup>10</sup> es un interesante intento que se mueve en esta dirección. Muy importante además, porque sirvió como insumo para el diálogo de Alto Nivel celebrado en el año 2012 sobre la migración internacional y porque será utilizado para la elaboración de la Agenda Mundial para el Desarrollo 2015.<sup>11</sup>

A nuestro modo de ver, los aportes más destacados de dicho informe son cinco: El primero, es que se centra en los migrantes y en la incidencia que la migración tiene en su desarrollo, saliendo de las propuestas que se concentran en los beneficios que producen las remesas. El segundo, es que entiende el desarrollo vinculado al bienestar del migrante, visto en una perspectiva holística, tanto a lo interno de la persona como en su relación con el colectivo social. El tercero, es que se sale de los enfoques tradicionales, que solo evalúan la migración Sur—Norte, para analizar los cambios a partir de los nuevos desplazamientos de Norte a Sur, de Sur a Sur y de Norte a Norte, intentando caracterizar las particularidades de cada uno de ellos. El cuarto, es que a partir de una comparación con el desarrollo y bienestar de los pares de los migrantes en sus países de origen y con los nacidos en su país de destino, pone en evidencia que hay numerosos migrantes que todavía no han alcanzado un nivel de bienestar satisfactorio. El quinto, es su propuesta de un barómetro mundial que dé cuenta del proceso de bienestar de los migrantes, intentando integrar la migración en un nuevo marco que apunta a la interrelación y convivencia entre los seres humanos, que con el aparato conceptual que poseemos, podemos llamar intercultural (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*, 23-27).

Este trabajo identifica una serie de factores que motivan la migración, y que es importante considerar, dado que además de en *los factores de empuje*, que actúan como un imán que atrae a los migrantes hacia algunos países, se fija en muchos otros factores, como son: *los económicos*, que aluden a la creciente diferencia en los niveles de vida y de salarios entre los países con un mayor o menor crecimiento económico; *los de la*

---

<sup>10</sup> Recuperado el 14 de enero de 2014 en [http://publications.iom.int/bookstore/free/WMR2013\\_SP.pdf](http://publications.iom.int/bookstore/free/WMR2013_SP.pdf). Este es el séptimo volumen de una colección titulada: *Informe sobre las Migraciones en el Mundo*, que pone en evidencia la importancia que este tema ha cobrado a nivel mundial. Otro elemento, que da relevancia a este informe es que en el mismo, por primera vez se profundiza en el bienestar de los migrantes a escala mundial a partir de las conclusiones de la Encuesta Mundial Gallup obtenida entre 2009 y 2011 con una muestra de 25.000 migrantes de primera generación y más de 440.000 personas nacidas y residentes en por lo menos 150 países.

<sup>11</sup> Nosotros nos inclinamos por este segundo acercamiento en la perspectiva de la integración intercultural, que no solo pide la inserción del migrante, sino también la transformación multicultural del país receptor, porque reconoce los aportes de los migrantes a la cultura del país que los recibe.

**gobernanza y los servicios públicos**, que ligados a la corrupción y a una carencia de servicios de educación y de salud de calidad promueven la migración internacional; **los de desequilibrios demográficos**, como la disminución de las tasas de fecundidad y el aumento de la esperanza de vida en muchos países de ingresos altos, que desequilibra la oferta y la demanda de mano de obra; **los de conflictos**, que provocan refugiados y desplazados<sup>12</sup>, y la llamada migración forzada, que pueden ser de carácter étnico y/o religioso, el resultado de la desigualdad económica o la competencia por los recursos naturales; **los ambientales**, provocados por los desastres naturales, tales como los terremotos, accidentes industriales, inundaciones, erosión del suelo o de la costa y sequías; **los de las redes transnacionales**, que tienen un carácter más sociocultural y están muy vinculados al establecimiento de comunidades organizadas de migrantes en los países de destino (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*, 33-34).

Además de estos factores, en la creciente magnitud de las migraciones internacionales, también influyen factores culturales e individuales. En el caso de los culturales, hoy día mucha gente emigra motivada por el deseo de hacer nuevas experiencias y de encontrarse con culturas desconocidas. En cuanto a los individuales, señalamos los factores psicológicos que intervienen en la migración, y que hacen que para unas personas y países esta alternativa sea más fácil que para otros. Lo cual provoca, que no solo la magnitud y el alcance de las migraciones se estén extendiendo, sino que su naturaleza se vuelve más compleja. Esto así, porque aunque los elementos de índole estructural tienen un gran peso en la migración, esta es considerada como una solución individual a dicha situación, lo que dificulta el delimitar la relación que se da entre unos y otros a la hora de calibrarlo (*División de la Población de la ONU* (2005, 6-7).

Para evaluar con justicia el actual fenómeno migratorio hemos de constatar dos realidades contradictorias que se dan en el mismo: el de las facilidades para migrar que han generado los avances tecnológicos en medios de comunicación y transportación, y el endurecimiento de las fronteras que dificultan la realización de este sueño a millones de personas, como muestra el hecho de que las políticas enfocadas a reducir la migración hayan pasado del 6% en 1975 al 40% en el año 2000 (Escalona Orcao: 2006, 54).

---

<sup>12</sup> En 2011, el número de refugiados bajo el mandato del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) superó los 10 millones (ACNUR, 2012), mientras que el número de desplazados internos se aproximó a los 29 millones (ACNUR, 2013).

Estos cambios tan significativos en el fenómeno de la migración y su vinculación con un mundo globalizado y multicultural, nos ofrecen un nuevo marco teórico, que nos permite repensar nuestra clásica conceptualización de la misma. Por eso hablamos de *movilidad humana*,<sup>13</sup> para referirnos no solo a un cambio nominal, sino a una transformación hermenéutica. Se trata de un concepto relativamente nuevo con el que designamos los procesos concretos que cualquier persona, familia o grupo humano realiza o experimenta para establecerse temporal o permanentemente en un sitio diferente al lugar donde ha nacido o residido (Benavides, 2012). De ahí que estar en situación de movilidad humana, “hace referencia al hecho y/o conjunto de factores o circunstancias que posicionan fuera de su lugar de origen a alguien durante un espacio de tiempo, en un determinado momento” (Benavides y Rodas, 2008).

Stephen Castles (2010, 143), nos recuerda que al hablar de movilidad humana superamos el “sesgo sedentario” que se perfila en los debates sobre las migraciones, para entender este fenómeno en el marco mayor de la sociedad globalizada e intercultural en la que nos encontramos, considerando los procesos de transformación social, la complejidad, interconectividad, variabilidad y contextualidad que en el mismo intervienen.

Este sesgo, nos dirá Castles (2010, 143), nos lleva a concebir la migración como un movimiento a largo plazo de un Estado-nación a otro, restringido al plano laboral, tal como se entendía en los siglos XIX y XX. Nuestro siglo, en cambio, considerado como la era de la fluidez y la apertura hacen que sea normal para la gente pensar más allá de las fronteras y cruzarlas. Por eso, se incrementan los viajes por motivos de estudio, promoción profesional, matrimonio, jubilación o estilos de vida. Lo que implica un cambio sustancial en el concepto migratorio. Ahora bien, dado que no todo el mundo está en la misma condición de pertenecer a este mundo fluido que supera las fronteras, este autor (2010, 143-144), nos recomienda que sigamos usando el término *migración* para destacar la desigualdad y la discriminación que todavía hoy impera entre las personas y los estados. Asumimos esta distinción sin caer en el maniqueísmo de algunos estudiosos que valoran la movilidad humana, propia de los profesionales y el personal cualificado (en el que entran los estudiantes universitarios internacionales), como signo del progreso postmoderno; y la

---

<sup>13</sup> Recuperado el 1 de marzo de 2013 en <http://cmhecuador.blogspot.com/2012/07/definiciones-basicas-sobre-la-movilidad.html#!/2012/07/definiciones-basicas-sobre-la-movilidad.html>

migración, propia de los trabajadores e ilegales, como amenazante, peligrosa y disfuncional, vista en la lógica de las invasiones y los desplazamientos.<sup>14</sup>

Un elemento emblemático del actual fenómeno migratorio según Escalona Orcao (2006, 50-52), es su carácter intrarregional, es decir la permanencia de los migrantes en sus regiones de origen, que paulatinamente va perdiendo este vínculo, pues los procesos se dan cada vez más entre países que tradicionalmente no tienen una relación. En este sentido, conviene citar lo que nos recuerda este autor:

*Un rasgo de las actuales migraciones internacionales y de los movimientos espaciales en general es la diversidad de quienes llegan a un país distinto al suyo: estudiantes, trabajadores, refugiados, solicitantes de asilos, trabajadores temporales, familiares de quienes llegaron antes, profesionales cualificados. (2006, 50).*

Esto nos lleva a un dato que no podemos pasar por alto, y es **la diversificación geográfica de la migración**, hasta el punto que muchos autores hablan de una “mundialización clara del fenómeno”. Esto porque aunque no se puede comparar con el flujo de las mercancías y los capitales, es impresionante el número de países que se convierten en lugares de origen, tránsito y destino. Antes, el flujo predominante era de los países europeos, pero esta realidad ha cambiado para incluir a los países en vía de desarrollo, en los que también se dan migraciones de muy diversa índole (Escalona Orcao: 2006, 50-52).

En la actualidad, vivimos una migración que implica la presencia en un mismo espacio de múltiples grupos étnicos, por lo que podríamos caracterizar nuestra sociedad, además de globalizada, como intercultural. Con Ramiro (2006, 65-67), podemos afirmar que nunca antes la migración internacional había tenido tanta difusión e importancia como en nuestros tiempos, tanto en términos políticos y económicos como en términos culturales:

*Durante miles de años, los habitantes de este planeta han vivido en las zonas geográficas que han deseado y se han adaptado a la zona de destino al tiempo que han influido en ella. La mezcla intercultural ha sido un fenómeno cotidiano hasta que poco a poco las diferentes sociedades y grupos han ido sedimentando y normalizando sus usos y costumbres, imponiendo unos límites, unos impuestos y unas dependencias. El progresivo cambio del nomadismo al sedentarismo, así como el paso de la tribu a la nación, al estado-nación, en muchas ocasiones de forma impuesta, ha ido conformando el mundo como un puzzle cada vez más dependiente, dando paso a una globalización que iba cerrando las puertas a las decisiones intraterritoriales y abriendo el paso a las voluntades extraterritoriales. (Ramiro: 2006, 79).*

---

<sup>14</sup> Habitualmente este tipo de investigadores, distingue entre **extranjeros y migrantes**, entendiendo a los primeros, como personas cercanas a la sociedad que los acoge, por su condición de legalidad y prestigio; mientras que a los segundos, se los valora como personas incómodas, ya sea por su condición de ilegales, por su situación económica o por prejuicios culturales.

### 3. LAS CUATRO DIRECCIONES DE LA MIGRACIÓN

Antes de proceder al análisis de las cuatro principales direcciones que actualmente sigue la migración, consideramos oportuno aclarar, que si bien somos muy críticos con los criterios meramente económicos en lo que se basa la división de los países entre Norte y Sur,<sup>15</sup> entendemos que la misma nos puede ser útil, por lo menos desde la perspectiva indicativa, para constatar que según estos parámetros la migración en la que se centra nuestro trabajo es Sur—Sur, por ser la que se da desde Haití, un país en vía desarrollo, hacia la Republica Dominicana, otro país en vía de desarrollo.

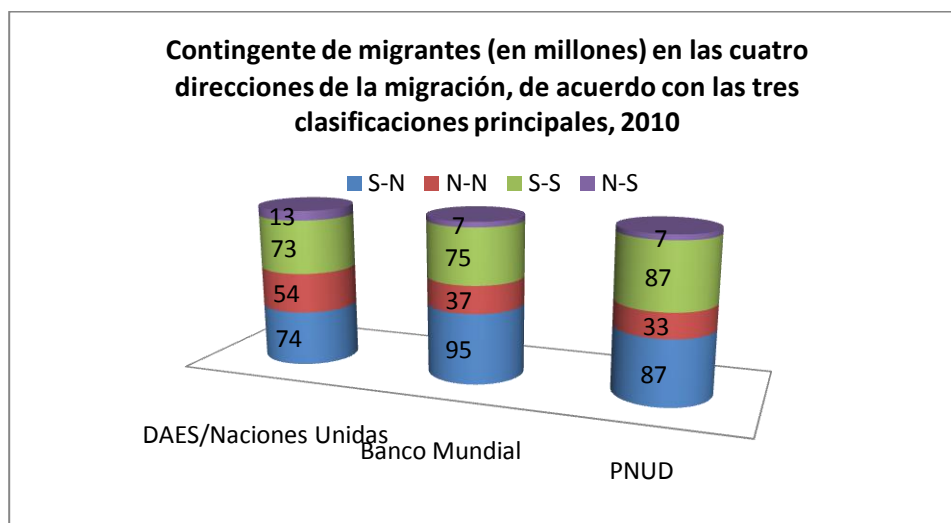
Dicho esto, pasamos al análisis de la actual diversificación de países de origen y de destino en la migración a nivel mundial. Lo hacemos a partir de la propuesta de las cuatro direcciones o corrientes migratorias (Sur—Norte, Norte—Norte, Norte—Sur y Sur—Sur) que nos señala el *Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013* (42-48), tomando en cuenta los datos aportados por el Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas (DAES), el Banco Mundial (BM) y el Proyecto de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), según nos lo refiere dicho informe.

En la siguiente tabla podemos observar cómo se distribuye la cantidad de migrantes en cada una de estas direcciones, conforme a los datos ofrecidos por estos organismos: En la dirección Sur—Norte, que es la predominante, el DAES nos habla de 74 millones de migrantes, el Banco Mundial de 95 y el PNUD de 87. En cuanto a la dirección Sur—Sur, que es la segunda en importancia, el DAES contabiliza 73 millones de migrantes, el Banco Mundial 75 y el PNUD 87, coincidiendo casi exactamente las cifras del DAES y las del PNUD en ambas direcciones, y con una gran diferencia (de 20 millones) en los datos ofrecidos por el Banco Mundial. En cuanto a la dirección Norte—Norte, que es la tercera en importancia, aunque cuantitativamente muy distante de las dos direcciones anteriores, el DAES nos habla de 54 millones de migrantes, el Banco Mundial de 37 y el PNUD de 33. La dirección Norte—Sur, aparece como la menos significativa, igualmente muy distante de

---

<sup>15</sup> Destacamos que estos nombres se basan en las clasificaciones propuestas por el Banco Mundial, la DAES y el PNUD, quienes designan como Sur a los países subdesarrollados o que están en vía de desarrollo y como Norte a los países industrialmente desarrollados. Dependiendo del organismo en que uno se fundamente, los datos pueden variar considerablemente, porque son diferentes los criterios que establecen estas instituciones para la clasificación de los países. Con todo, los datos del Banco Mundial y del PNUD son bastante similares y sólidos, razón por la que nos adherimos a ellos al introducir estas anotaciones sobre las actuales corrientes migratorias en el mundo. (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*, 42-48).

la dirección anterior, con los 13 millones de migrantes que nos informa el DAES, con los 7 millones de migrantes que nos presentan el Bando Mundial y el PNUD.



**Gráfico 3: Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013, 57.**

Según los datos ofrecidos por este Informe, los cinco principales corredores en la dirección Sur—Norte, son México—Estados Unidos de América con 12,189,158 migrantes, seguido de Turquía—Alemania con un total de 2,819,326 migrantes, seguido de China—Estados Unidos de América con 1,956,523 migrantes, seguido de Filipinas—Estados Unidos de América con un total de 1,850,067 migrantes, y este, seguido del corredor India—Estados Unidos de América con un total de 1,556,641 migrantes.

En el caso de la dirección Norte—Norte, los cinco principales corredores están constituidos por Alemania—Estados Unidos de América con 1, 283, 108 migrantes, seguido de Reino Unido—Australia con 1, 097, 893 migrantes, seguido de Canadá—Estados Unidos de América, con 1, 037, 187 migrantes, seguido de la República de Corea—Estados Unidos de América con un 1, 030, 561 migrantes, seguido de Estados Unidos de América—Reino Unido con 901,916 migrantes.

En el caso de la dirección Sur—Sur los cinco corredores más importantes son Ucrania—Federación de Rusia con 3,662,722 migrantes, seguido de la Federación Rusia—Ucrania con 3,524,669, seguido de Bangladesh—India con 3,190,669, seguido de Kazajistán—Federación de Rusia con 2,648,316 migrantes, y este, seguido de Afganistán—Pakistán con 2,413,395 migrantes.



En el caso de la dirección Norte—Sur, los cinco principales corredores son Estados Unidos de América—México con 563,315 migrantes, seguido de Alemania—Turquía con 306,459 migrantes, seguido de Estados Unidos de América—Sudáfrica con 252,311 migrantes, seguido de Portugal—Brasil con 222,148 migrantes, y este, seguido de Italia—Argentina con 198,395 migrantes.

Esto nos permite constatar que entre los principales países de envío y de acogida de migrantes en el mundo, se encuentran los Estados Unidos de América, la Federación de Rusia, Ucrania y la India. A estos, le siguen algunos Estados miembros de la UE, como lo son Alemania, Italia, Polonia y el Reino Unido, que son los principales países que originan migrantes en la corriente migratoria Norte—Norte.

Otra cuestión que se sigue de este análisis, es que los Estados Unidos de América atraen a personas de muchos otros países (Canadá, China, México, Puerto Rico, Filipinas y República de Corea), constituyéndose en el principal país de destino de migrantes, tanto para las corrientes migratorias del Sur—Norte, recibiendo el 35%, como para las del Norte—Norte, recibiendo el 27% del total de los migrantes. Los Estados Unidos de América son también el principal país de envío de migrantes en la corriente migratoria Norte—Sur (particularmente hacia México y Sudáfrica). Mientras que en las migraciones que ocurren de Sur a Sur, la Federación de Rusia, Ucrania y la India son los países más importantes para el envío y la acogida de los migrantes. Finalmente, en la migración Sur—Sur, en lo que concierne a Asia, los principales países de envío de migrantes son Afganistán y Bangladesh, mientras que los principales países de acogida de migrantes son Kazajistán y Pakistan. (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*).

En cuanto a las proyecciones de las cuatro corrientes migratorias, este estudio insiste en que la Sur—Norte, que se ha duplicado en los últimos 20 años, seguirá desempeñando un papel cada vez más importante, aunque las del Sur—Sur, son más de lo que se calcula y seguirán aumentando con el paso de los años. Sin embargo, esto último hemos de matizarlo un poco porque en la dirección Sur—Sur las migraciones informales tienden a ser más comunes, por lo que el volumen de los desplazamientos no registrados es mayor. (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*, 57).

Si evaluamos los datos ofrecidos por el Informe del DAES por continente, aunque dividiendo América del Norte de la del Sur por razones obvias, nos damos cuenta que

durante estos dos años, “Europa acogió el 34% del total de migrantes; América del Norte, el 23%, y Asia, el 28%. Sólo el 9% vivía en África; el 3% en América Latina y el Caribe, y otro 3% en Oceanía”.<sup>16</sup> Otro elemento interesante, es que aunque la migración, sigue tendiendo a concentrarse en los países de altos ingresos, también los migrantes se empiezan a desplazar a los países en vía de desarrollo, como es el caso de Arabia Saudita, los Emiratos Árabes Unidos, Kuwait, Qatar y la República de Corea (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*, 33-34).

Otra vertiente de acercamiento a los datos de este informe, que arroja una interesante perspectiva de análisis sobre el fenómeno mundial de la migración, son los números que afloran cuando nos enfocamos en los lugares que originan migrantes y los contraponemos con los lugares hacia donde estos se desplazan.

En cuanto al origen de los migrantes, según el Banco Mundial, 43,753 proceden del Norte, mientras que, 170,446 proceden del Sur. De acuerdo con las cifras ofrecidas por el PNUD, 40,167 provienen del Norte mientras que, 174,032 provienen del Sur. Por lo que según ambos datos, por cada cuatro migrantes, tres provienen del Sur. Lo cual se explica, además de por la tendencia de los migrantes a buscar mejores condiciones de vida y por el hecho de que en el Sur está la mayor parte de la población a nivel mundial (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*, 58-60).

Al analizar los lugares de destino en esta nueva corriente de interpretación, nos damos cuenta de que los desplazamientos Sur—Sur se están haciendo cada vez más importantes, lo mismo que los que se dan Norte—Sur (entre 7 millones y 13 millones de personas). Si la comparación se hace tomando en cuenta la proporcionalidad de población en ambos tipos de países nos llevaremos tremenda sorpresa, pues mientras el total de migrantes que sale del Sur (5,807 millones) equivale a un 1.41% del total de la población, según las cifras ofrecidas por el Banco Mundial y a un 1.61% (5,852 millones) según las que nos ofrece el PNUD; el porcentaje de los que salen del Norte (1,100 millones), equivale a un 12% del total de la población según las cifras del Banco Mundial y a un 10.3% según las cifras del PNUD (1,056 millones), (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*, 61).

Finalmente, nos gustaría retomar algunos datos interesantes que nos ofrece este informe sobre las características socio-demográficas de los migrantes en cada uno de estos

---

<sup>16</sup> Recuperado el 14 de enero de 2015 en [http://www.un.org/spanish/News/migration/Migration\\_factsheet.htm](http://www.un.org/spanish/News/migration/Migration_factsheet.htm)

corredores, en lo que atañe al sexo predominante, a la edad y la condición de refugiados o personal cualificado, esto último, sobre todo considerando la cualificación académica, que es la que tiene que ver más directamente con nuestro tema de investigación.

En lo que se refiere al sexo, de acuerdo a las estadísticas presentadas por el Banco Mundial en la dirección Sur—Norte la mujeres representan el 48% del total de los migrantes, en el caso de la dirección Norte—Norte representan el 51%, en el caso de la dirección Sur—Sur, representan el 51% y en el caso de la dirección Norte—Sur, representan el 49%. Conforme a los datos ofrecidos por el PNUD, en la dirección Sur—Norte representan el 41%, en la dirección Norte—Norte, el 49%, en la dirección Norte—Norte el 51%, en la dirección Sur—Sur, el 50%, y en la dirección Norte—Sur el 49%. Lo que nos permite concluir que en ambas encuestas la mayoría de los migrantes son hombres, excepto en el caso de la migración Norte—Norte, en que hay una mayoría de mujeres. No obstante, la presencia de mujeres migrantes se ha incrementado considerablemente, hasta el punto de que casi iguala a la migración masculina, manteniendo las mismas tendencias de destino (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*, 67).

En cuanto a la edad de los migrantes, los que no superan los 24 años son más en el Sur que en el Norte, donde el grupo que prevalece son los que están en edad de trabajar (entre 25 y 49 años). Nuevamente, el Sur prevalece en la cantidad de migrantes con edades entre los 50 a 65 años o más. (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*, 68-69).

En el Sur reside el 80% del total de los refugiados, mientras que solo el 20% de estos se encuentran en el Norte. Según la clasificación del Banco Mundial, en el año 2010, por cada cinco refugiados cuatro habían nacido y vivían en el Sur, es decir, que este tipo de desplazamiento se da sobre todo en la dirección Sur—Sur (81.2%), mientras que la dirección Norte—Norte, solo genera y recibe el 0.2% del total de los refugiados del mundo. La dirección Norte—Sur genera el 18%, mientras que en la dirección Sur—Norte, solo se mueve un 0.6 % (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*, 71).

Un último dato a resaltar, además de por su trascendencia e importancia, por su relación con nuestro trabajo, es el de la migración cualificada, que se incrementó considerablemente a partir del año 2000, pues la cantidad de migrantes con estudios superiores pasó de 12 millones a 20 millones en esta década, representando casi la mitad del total de los migrantes que rondaba los 25 años de edad (*Departamento de Asuntos*

*Económicos y Sociales, División de Población*).<sup>17</sup> Existen estudios muy exhaustivos sobre los lugares de destino de los trabajadores cualificados, pero dado que no es este el horizonte de nuestra investigación no nos detendremos en ello. Con todo, anotamos que es dentro de este grupo que muchos estudiosos ubican a los estudiantes universitarios internacionales, destacándolo como otro aspecto importante de la actual movilidad internacional y de su diversificación (Escalona Orcao: 2006, 53). Este tema lo abordaremos con mayor profundidad en el tópico correspondiente a la internacionalización de la Educación Superior, que veremos en el capítulo cuatro.

Con todo, en relación a la migración de personal cualificado, permítasenos decir que conforme a los datos ofrecidos por estos organismos, el 44% de los migrantes son personas poco cualificadas, el 33% posee competencias intermedias y solo el 22% son trabajadores altamente cualificados, dentro de los cuales se ubica a los estudiantes universitarios. Al comparar la cantidad de migrantes altamente cualificados en el Sur y El Norte, nos damos cuenta que los migrantes no cualificado son más en la corriente Sur—Sur (que se caracteriza sobre todo por desplazamientos informales entre países vecinos), que los que se dan en las otras direcciones. En cuanto a la proporción entre migrantes con educación superior en el Norte y en el Sur, estos estudios revelan que mientras en el Norte el 24% de los migrantes posee educación superior, en el Sur solo el 15% posee este nivel educativo (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*, 70).

Para terminar este capítulo, queremos señalar un dato que además de curioso nos parece pertinente y significativo con relación a nuestro estudio. Mientras entre los países en vía de desarrollo envían al extranjero alrededor del 10% de los migrantes calificados, y los subdesarrollados entre el 33% y el 55% (como Angola, Burundi, Ghana, Kenyza, entre otros), en el caso de Haití, Guyana, Fiji, Jamaica y Trinidad y Tobago, las cifras superaban el 60% (*Departamento de Asuntos Económicos y Sociales, División de Población*). Lo cual nos está indicando el alto volumen de estudiantes universitarios haitianos matriculados en universidades fuera de su país.

---

<sup>17</sup> Recuperado el 14 de enero de 2015 en [http://www.un.org/spanish/News/migration/Migration\\_factsheet.htm](http://www.un.org/spanish/News/migration/Migration_factsheet.htm)

### **CAPÍTULO 3: LA INTERCULTURALIDAD COMO PROPUESTA DE INTEGRACIÓN EN UN MUNDO MULTICULTURAL**



## **INTRODUCCIÓN**

Asumir nuestra condición multicultural se ha tornado un desafío apremiante, tanto desde el punto de vista de las políticas y economías de los países, cuanto desde el de su formulación teórica en las investigaciones académicas. Y si bien se trata de una temática que atraviesa la historia de la humanidad, en el contexto de la globalización, esta adquiere una dimensión trascendental por su magnitud y por su intensidad (Picotti: 2006, 19).

De igual pensar son Aldo Ameigeiras y Elisa Jures, para quienes: “La diversidad cultural y las problemáticas de la interculturalidad constituyen uno de los desafíos a los que nos debemos enfrentar en los comienzos de este siglo XXI, en sociedades atravesadas por políticas neoliberales de pobreza y exclusión social” (2006, 9).

A un nivel más profundo, con Picotti (2006, 22), podemos afirmar que este panorama nos ofrece la posibilidad de emprender “las aventuras de la diferencia”. Lo cual exige, por una parte, el reconocimiento de la propia cultura; y por la otra, la apertura a la del otro, como legítima expresión de la inteligibilidad de lo humano en sus múltiples manifestaciones.

Presentamos este capítulo dividido en dos partes. En la primera, trataremos algunas consideraciones acerca de la condición multicultural de la naturaleza humana. En la segunda, nos detendremos en la propuesta intercultural, como un paradigma que nos posibilita una mejor gestión de la diversidad, en la perspectiva de un auténtico proceso de integración cultural.

### ***1. LA CONDICIÓN MULTICULTURAL DE LOS SERES HUMANOS***

La condición multicultural de nuestra actual sociedad es un hecho innegable. Para demostrar esta afirmación bastan las cifras que nos ofrece Xabier Etxeberria, en su texto *Sociedades multiculturales*. Según este autor, en nuestro mundo “hay unos cinco mil grupos culturales diferenciados, de los cuales, en opinión de Galtung, unos dos mil pueden ser considerados como naciones, que están en unos estados que no llegan a 200” (2004, 11). Es curioso que este hecho se da en una sociedad globalizada en la que la tendencia uniformadora, como analizamos en el capítulo anterior, lo amenaza profundamente. Lo que en muchos casos, provoca la reafirmación desmedida de las identidades étnicas y culturales. Lo que nos está llevando a una situación de autodefensa, en la que imperan los integristas

y los nuevos fundamentalismos, que comprometen seriamente la convivencia mundial. Es nuestra intención en este apartado, analizarlos con hondura y desarticularlos en su raíz.

Actualmente, son muchos los factores que contribuyen para acentuar la relación entre las culturas más diversas: la migración, al comercio, las nuevas tecnologías de la comunicación, entre otros. Pero lo más particular de esta nueva situación no es precisamente esta cercanía, sino la conciencia que con ella se está gestando: de que los seres humanos somos multiculturales por naturaleza. De ahí que con Etxeberria podemos afirmar que la multiculturalidad es más una expresión de la condición humana que una elección. Esto así porque los seres humanos somos seres multiculturales. Según Geertz, el ser humano no es un ser natural, sino un ser cultural, lo que significa que no existe la naturaleza humana con independencia de la cultura (Etxeberria: 2004, 16).

Para Etxeberria, solo nos experimentamos como seres humanos gracias a la cultura. Parafraseando su argumentación: Hay acciones nuestras que son reguladas por nuestra genética, como la respiración; otras que tienen una base genética, pero que son hechas en un contexto cultural que les da sentido, como nuestra capacidad de reír y hablar; y otras que son meramente culturales, como por ejemplo, la valoración del mercado. Lo que nos muestra que las acciones más significativas de nuestras vidas están reguladas por la cultura. De ahí que podamos decir sin miedo a equivocarnos que: “Su cultura representa para cada persona su forma específica de humanización, el sentido de su existencia, su orientación en el mundo” (Langón: 2006, 77).

Ahora bien, este ser cultural nuestro se concreta en múltiples culturas diferenciadas, lo que nos convierte constitutivamente en seres multiculturales. Esto implica que no existe la cultura, sino las culturas y que estas están inexorablemente en constante interacción (Etxeberria: 2004, 16-17). Al hablar sobre la interculturalidad, tendremos la oportunidad de profundizar un poco sobre cómo esta propuesta nos ha ayudado a reconceptualizar nuestra definición de la cultura. Bástenos por el momento, la advertencia que nos hace Javier de Lucas, sobre el peligro de asociar la cultura con una determinada nación, en la perspectiva de un cierto esencialismo naturalista, destacando que la identidad es siempre un proceso que se lleva a cabo en constante diálogo con los otros, como estrategia de adaptación para la interacción social. Según, él “las identidades culturales, son precisamente esas relaciones, esas estrategias de adaptación para la interacción social” (2006, 35).



Esto nos lleva a preguntarnos sobre los procesos que originan la organización de los grupos culturales y a profundizar en la dinámica de su configuración. En primer lugar, hemos de señalar que estos procesos siempre implican una organización social de la diferencia cultural, lo que significa que la identidad colectiva siempre tiene una dimensión institucional. En segundo lugar, tenemos conciencia de que las identidades culturales siempre se construyen generando y manteniendo fronteras. Estas son inherentes a la gestión de la diferencias, ahora bien, estas pueden ser entendidas como muros que nos separan o como puentes que nos comunican con los demás (Etxeberria: 2004, 18-21). En el diseño de estas fronteras se seleccionan unos aspectos, que son resaltados porque entendemos que nos diferencian de aquellos de quienes deseamos distanciarnos, aunque no necesariamente sean los centrales.

Estas fronteras se generan por dinámica de *autoabscrición*, cuando los grupos se definen a sí mismos, o por *heteroadscripción*, cuando son otros los que definen su identidad. En este segundo caso, se tienden a resaltar los elementos que infravaloran al grupo humano reseñado. Por todo ello, hemos de ser conscientes de que en la configuración de las identidades el aspecto político juega un papel fundamental. Entendido como la orientación de un liderazgo concreto con unos intereses igualmente concretos, que tiende a acercar o a alejar al colectivo cultural que dirige de otros colectivos culturales. Esto, claro está, se da en el marco de un complejo proceso de relación y exclusión, que implica una regulación implícita y explícita de las prácticas intragrupales e intergrupales. A los que se suma el sentido de pertenencia, que introduce un elemento afectivo, que es muy fuerte en la configuración de dichas identidades (Etxeberria: 2004, 21-24). No vemos necesario el describirlo aquí porque esto nos alejaría de los propósitos de nuestra investigación, pero que sí creemos importante señalar por la particular importancia que tienen en la configuración de la histórica relación sociocultural dominico-haitiana.

En algunos casos se recurre a los estereotipos para referirse a los grupos o colectivos con los que entramos en relación. Estos se forjan a partir de una selección de características generalmente ridiculizantes que luego se generalizan, se exageran y se naturalizan a través de los medios de comunicación y otras estrategias de difusión. Generalmente son inconscientes, lo que los hace más nocivos y peligrosos. Se dan sobre grupos de personas a causa de su nacionalidad, religión, etnia, zona geográfica, edad,

género, etc. (Ramiro: 2006, 84). Está claro que la integración no será posible si se mantienen estos “fobotipos” que nacen de la sospecha contra todo extranjero, y que reproducen los diversos prejuicios y la discriminación (2006, 36-37).

Hablar de interculturalidad es imposible si no se toma en serio a las otras culturas, si el país de acogida se considera superior. La auténtica integración intercultural no existe sin salvaguardar los derechos humanos de los migrantes y dentro de estos los culturales y los políticos. Porque la integración para que sea real implica una adaptación mutua del migrante y de la sociedad que lo acoge. Por lo que exige un cambio bidireccional, de modo que crezca la pluralidad (2006, 34-35).

Esto supone que nos demos el tiempo para conocer las “otras culturas”, no solo en relación a nuestras propias referencias, sino en el esfuerzo de permitirles que se manifiesten fenológicamente desde lo que ellas son en sí mismas. Y para ello es fundamental que nos demos cuenta, que incluso la nación que recibe a los migrantes no es en sí misma monocultural, sino que en esta también conviven diversas expresiones culturales, siempre en proceso de integración o desintegración. Esto es comprender que antes que todo somos sociedades multiculturales. Si esto no ocurre nos conducimos hacia la segregación o la marginación, pero no hacia la auténtica integración intercultural (2006, 38-39).

De acuerdo con Sagastizabal, podemos afirmar que la propuesta intercultural busca un diálogo entre las culturas, reconociendo que cuando hablamos de diversidad entre dos culturas, hemos de admitir también que entre ambas existen a la vez elementos de diferenciación y otros de semejanzas, que bien pueden ser antagónicos o complementarios. En este mismo sentido, conviene tener cuidado con la idea de que solo es posible integrar a los migrantes que vienen de lugares cuya cultura es similar a la del país de acogida. Si bien hay indicios de que esto es así, los criterios para establecer los niveles de diferencias y semejanzas entre las culturas no son tan claros. (2006, 36-37). Además de que la relación no se fundamenta tanto en lo que nos asemeja, sino en nuestra capacidad de abrirnos para salir al encuentro de los demás.

La pregunta que se sigue de esta realidad es: ¿cómo gestionar esta multiculturalidad? Simplificando, podríamos decir que las respuestas a la misma se mueven entre dos extremos. Por un lado, están los defensores del universalismo a ultranza, que en último término resulta ser la imposición de una cultura sobre las otras. Se la llama también

el monoculturalismo. Cuya expresión más significativa en nuestro contexto es el discurso de *la globalización*, tal como se articula entre los grupos dominantes. La otra, es la que postula que los seres humanos siempre vivimos en la pluralidad cultural. En su degeneración, esta nos lleva a un cierto tribalismo, como afirmación excluyente e invasiva de nuestra identidad. En síntesis, esta es la propuesta del *multiculturalismo*. En un sentido positivo, esta propuesta puede ser entendida como una auténtica interrelación entre las culturas diversas que se mutuoenriquecen y valoran. Con lo que se convierte en un horizonte plural que orienta nuestras referencias identitarias. Desde esta perspectiva, la opción no es combatir la multiculturalidad constitutiva que nos conforma, sino el de regularla y potenciarla positivamente para que genere los frutos que está llamada a favorecer (Etxeberria: 2004, 17-18). A nuestro modo de ver, esto es precisamente lo que plantea la propuesta *intercultural* bien entendida.

Ahora bien, al hablar de la relación entre multiculturalidad e interculturalidad, hemos de evitar los peligros de que nos advierte Javier de Lucas: con relación a la multiculturalidad, el de identificarla con los flujos migratorios. En lo referente a la interculturalidad, el de considerarla como el bálsamo que servirá de remedio para todos nuestros males en relación con nuestra gestión de la diversidad. Ambas formulaciones están montadas sobre la idea de que la diversidad cultural nos viene solo desde fuera, cuando esta es una realidad que también se da por factores endógenos, que solemos manejar desde presupuestos monoculturales que atentan contra la misma, ya sea por la segregación, la aniquilación o la subordinación (2006, 33). Negar esto hace que muchas veces nuestra pretendida gestión de la multiculturalidad a través de la interculturalidad se convierte en pura retórica, ocultando las realidades que subyacen a esta situación: las desigualdades sociales, económicas y políticas que sufren quienes no son reconocidos.

En sentido positivo, el discurso sobre la sociedad multicultural supone la presencia de varias culturas en una misma sociedad, que reclaman un espacio legítimo para manifestarse sin menosprecio a lo que son. Supone reconocer un cierto derecho a la diferencia cultural, lo que a su vez implica que se garanticen los derechos políticos que hagan posible el ejercicio de estos derechos culturales. En sentido negativo, pensar en categorías multiculturales quiere que estas identidades se conciban de forma separadas en espacios delimitados. Imágenes como las del rompecabezas o la del mosaico ilustran bien

esta perspectiva multicultural de la que hablamos. Las limitaciones de este enfoque son que nos puede llevar a un criptorracismo y a nuevas y veladas formas de exclusión y a la formación de guetos por la yuxtaposición de culturas que se consideran excluyentes (Etxeberria: 2004, 49-51).

Un camino intermedio entre el multiculturalismo y la interculturalidad, es el discurso del mestizaje. Pero a nuestro modo de ver, también está errado porque propone que los grupos con matrices culturales diversas se relacionen de tal modo que vayan generando una cultura nueva a partir de una especie de fusión entre ellos. Las relaciones que se sugieren son intensas y tendentes a disolver las diferencias grupales en aras de una cultura común sintetizadora, que puede ser fuerte o débil, dependiendo del grado que se atribuya a la intensidad de dichas relaciones. No obstante, las raíces históricas de este horizonte de comprensión están muy marcadas por la desigualdad y la explotación entre los pueblos, lo que nos lleva a rechazarlo de plano (Etxeberria: 2004, 53-54). Además, por el biologicismo que supone su concepción de la cultura y por su pretendida, aunque solapada anulación de la diversidad, que consideramos ha de ser valorada abiertamente.

La interculturalidad, nos recuerda Javier de Lucas “es una propuesta normativa, un modo de gestionar la diversidad cultural que hemos de distinguir de la muticulturalidad, de la asimilación impuesta, del paternalismo y del imperialismo cultural. También del mestizaje con que tantas veces y tan alegremente se la suele formular (2006, 34). Por eso, cuando gestionamos la diversidad en términos realmente interculturales suponemos una mayor interrelación entre las culturas. Por lo que proponemos una potenciación de la diversidad a través de la mutuoinfluencia en condiciones de libertad e igualdad. En este sentido, se entiende que la diversidad es parte de nuestro patrimonio humano común, que todas las culturas tienen cosas hermosas que podemos admirar, y es desde ahí donde se inicia el camino hacia el diálogo a través de propuestas que se van institucionalizando (Etxeberria: 2004, 51-52).

Así vista, la integración intercultural tiene mucho futuro en una sociedad multicultural. Pues “La mundialización de la diversidad cultural es la primera de las mundializaciones. Defenderla contra la mundialización de la homogeneidad implica defenderla contra la mundialización de una educación homogenizadora” (Langón: 2006, 74). No perder este horizonte es sumamente importante en un mundo en el que crecen

exponencialmente la densidad de las migraciones, la interdependencia entre los países y las múltiples presencias de los otros, incluso a través de los medios de comunicación social.

Quisiéramos terminar este apartado con una alusión al concepto de “geocultura”, introducido por Mauricio Langón, con el que plantea que la supuesta conflictividad intercultural que ha generado tantos genocidios, colonialismos y esclavismos, no es otra cosa que una inadecuada gestión de las relaciones interculturales, a la que nos hemos acercado en términos políticos, militares, religiosos o morales, desde presupuestos monoculturales. Mientras que: “La perspectiva geocultural procura en cambio pensar la conflictividad de la convivencia entre grupos humanos en el marco más amplio e irreducible de la diversidad de culturas” (Langón: 2006, 76). En ese sentido, esta propuesta busca un acercamiento más hondo a la conflictividad cultural en una actitud de comprensión, profundización y resolución.

## **2. EL PARADIGMA INTERCULTURAL COMO CAMINO PARA UN AUTÉNTICO PROCESO DE INTEGRACIÓN DE LA DIVERSIDAD**

Según Néstor García Canclini (2004, 17-20), la palabra interculturalidad, proviene del ámbito anglosajón. En sus inicios aludía a la sociedad multicultural y transcultural globalizada, que siente las culturas extranjeras como amenaza. Sus primeras reflexiones, se originan en los años sesenta en los Estados Unidos y buscaban relacionar las culturas originarias con la de los migrantes. En la década siguiente, el término se extendió significativamente. En los ochenta, por los serios conflictos culturales que generaron los procesos migratorios, se empieza a trabajar con él en la Unión Europea, sobre todo en el ámbito educativo.

Ahora bien, el análisis de los programas de educación bilingüe llevó a la conciencia de que con la enseñanza de un idioma se pasa toda una gama de valores y principios, una comprensión del mundo. Lo que hizo que empezaran a ser valorados en una dimensión más amplia.

De este proceso surgen tres corrientes interculturales: *la anglosajona*, centrada en la comunicación intercultural, que se da en las relaciones personales y a través de los medios masivos de comunicación; *la francesa*, preocupada por el tema de la educación para integrar a los migrantes venidos de otros continentes; y *la latinoamericana*, que la ve en el campo de las relaciones interétnicas. Nosotros nos inclinaremos por la segunda vertiente,

combinada con la tercera, aunque priorizando a los autores que integran la antropología, la sociología y la comunicación.

Para proseguir con nuestro análisis, vemos pertinente hacer una distinción entre lo que Juan Ansión llama *la interculturalidad de hecho*, la que se da realmente entre grupos provenientes de ámbitos culturales distintos, de la *interculturalidad como proyecto*, entendida como propuesta ética, política y educativa. (2009, 53). De acuerdo con este autor, si no tomamos esto en cuenta, podemos entender la interculturalidad más que como una auténtica integración, como el ejercicio de un control sobre las culturas marginales para preservar la cultura dominante. Pero, como sugiere Claudia Briones (2006, 261-263), la propuesta intercultural no se reduce a hacer uso de las lenguas y culturas de un determinado pueblo para facilitar su asimilación a la cultura nacional ni a habilitar un espacio escolar o universitario, para que cada cual haga lo que por tradición prefiera hacer. Esta propuesta va más allá del bilingüismo, de la educación formal y de una concesión de los grupos dominantes para los grupos subordinados. Por eso, en la misma se insiste en el *inter (entre)*, para señalar la importancia de los mutuos aprendizajes. Esto es lo que nos propone Sagastizabal, cuando afirma que:

*La última respuesta a la diversidad cultural que se está intentando construir desde el ámbito educativo, que no es ni sencilla ni fácil, es la basada en la valoración de la diversidad o la educación intercultural. Esta [...] supera la concepción del gueto educativo, o de la diversidad solo reconocida en cada modalidad como la escuela bilingüe o la escuela aborígen, supera esta visión de la diversidad como algo extraño a la sociedades y por lo tanto la necesidad de una modalidad para cada tipo de diversidad (Sagastizabal: 2006, 63).*

La interculturalidad como proyecto se articula en tres planos: el ideológico o simbólico, cuyo papel protagónico está en los medios de comunicación y en la educación; el normativo, donde es clave el discurso jurídico; y el de la praxis social, en el que entra sobre todo la ética.

Esto nos lleva a las condiciones que hemos de establecer para que la interculturalidad sea posible en un mundo globalizado, que como vimos, busca la homogeneización de las culturas. La primera, es superar la asimetría, garantizando una cierta igualdad entre los interlocutores, lo que implica la relativización de la propia cultura; la segunda, es potenciar el acceso simétrico a los medios de comunicación y de formación de la opinión pública; la tercera es aunar esfuerzos para lograr el mutuo conocimiento; la cuarta es avanzar en la voluntad de reconocimiento de esas culturas y de sus agentes, y en

este sentido el respeto a los migrantes como sujetos de derechos y no como meras herramientas de trabajo o como objetos de asistencia; la quinta es crecer en la voluntad de negociación de todos los implicados, sin la cual no se puede construir nada. (2006, 40-41).

Esto implica una seria revisión de las condiciones jurídicas para que esto sea posible, pues no está tan claro que con las reglas del juego que hoy poseemos dicho proceso sea realizable. Y podemos decir más, hace falta que los mínimos fundamentales (alimentación, salud, vivienda, educación, trabajo, libertad) para la vida digna de los seres humanos sean asequible a todos los seres humanos, para que realmente la interculturalidad sea un proyecto viable (2006, 42).

Esto supone la salvaguarda de tres objetivos básicos: la seguridad jurídica, la igualdad y la inclusión. Además, supone también la superación de tres reducciones: la preferencia nacional, la negación del pluralismo y la concepción de ciudadano como el que tiene una buena posición económica (2006, 46-47).

Vistos los presupuestos que hemos de alentar para hacer posible una auténtica relación intercultural como proyecto ético, político y educativo, estamos preparados para dar un paso más y analizar, el cambio en el concepto de cultura que supone el paradigma intercultural. Este cambio es a la vez que causa, fundamento y resultado de la propuesta intercultural. Juan Ansión (1994, 9-16), asegura que así como las identidades personales no son entes esenciales e inmutables, las identidades comunitarias tampoco lo son. Por eso nos recuerda que: “La cultura y la inter cultura deben estudiarse desde el mundo interno de las personas, evitando toda esencialización” (1994, 9). Las culturas no son entes metafísicos ni entidades corpóreas que pudieran o no mezclarse para dar lugar a un “mestizaje cultural”, sino que son construcciones sociales e históricas (1994, 12).

Como bien formula Alejandro Grimson (2001, 15), citando a Anderson, dado que las culturas no son fijas ni objetivas, resultan del imaginario colectivo: “Todas las comunidades mayores que las aldeas primordiales de contacto directo (y quizás incluso éstas) son imaginadas” porque, a pesar de que los miembros de la nación más pequeña jamás conocerán a la mayoría de sus compatriotas, “en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión” (2001, 15).

Stuart Hall (2005, 47-59), acrecienta que si penetramos el interior de este imaginario nacional y lo valoramos, descubriremos que es el producto de un conjunto de

imposiciones violentas con las que se fue eliminando la diversidad. Las culturas nacionales funcionan como fuente de significados, como focos de identificación y como un sistema de representación. Son comunidades imaginadas, que se ventilan como una gran familia en torno a la memoria del pasado, al deseo de vivir juntos y a la perpetuación de la herencia. Ahora bien, nos dirá Hall, para que así se mantengan, es preciso eliminar o disimular las diferencias de clase, género o etnia que existen entre sus miembros. De ahí que concluya este autor: “En vez de pensar las culturas nacionales como unificadas, deberíamos pensarlas como constituyendo un *dispositivo discursivo* que representa la diferencia como unidad o identidad” (2005, 61-62).

Desde esta perspectiva, es claro que todos los pueblos tienen cultura y no que como antes se creía, unos pueblos eran civilizados y otros salvajes, unos tenían cultura y otros, naturaleza. Propuesta que se asumió más que a partir de los datos de la ciencia, basados en posiciones ideológicas excluyentes (Etxeberria: 2004, 25-27). Claro está, la cultura, entendida no como si fuese un ente material fáctico, sino como la define Taylor, como “aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros ámbitos y capacidades adquiridos por el hombre (ser humano) en cuanto miembro de la sociedad”. Es desde esta perspectiva, que podemos afirmar lo que nos recuerda Etxeberria, que las culturas son inconmesurables entre sí, dado que no podemos establecer puntos de comparación, de jerarquización entre ellas porque todas se muevan en dimensiones diversas (2004, 28). Con todo, como bien afirma Picotti: “Cada cultura es un mundo inconmesurable, es decir no medible por otro, si bien no incomunicable, porque ambos son humanos” (2006, 22).

En ese mismo sentido conviene retomar los tres niveles en los que según Paul Ricoeur, podemos acercarnos a la cultura: en el primero, es donde ocurre la producción de instrumentos, como máquinas y herramientas, saberes y conocimientos; en el segundo, es donde se generan las instituciones jurídicas, políticas y sociales que ayudan a la regularización de las relaciones entre los seres humanos; y en el tercero, es donde se construyen los valores éticos-simbólicos, como las costumbres, las tradiciones, etc., que recoge la memoria viva de la comunidad o su núcleo ético-mítico. Es en este tercer nivel de la creación cultural en el que la diversidad se hace más profunda (Etxeberria: 2004, 30).



Adentrándonos en la dirección que apunta Ricoeur, retomamos la visión de la cultura que nos ofrece Sagastizabal, “como un proceso continuo de creación de significados en contexto sociales y materiales, reemplazando la conceptualización de la cultura como algo estático, inmodificable de conocimiento transmitido entre generaciones” (2006, 69).

Es desde esta concepción de la cultura, desde donde la propuesta intercultural exige conceder a cada tradición cultural la posibilidad de contribuir con su aportación particular. Esto es abrirnos a las “reservas de humanidad”, saberes y sabidurías, presentes en todas las culturas. Para ello hemos de pasar del multiculturalismo que promueve la tolerancia entre grupos diversos, a la aspiración a la convivencia entre todos y todas.<sup>18</sup> De acuerdo con Canclini (2004, 22), el paradigma intercultural proporciona ventajas epistemológicas y de equilibrio descriptivo e interpretativo con relación al multiculturalismo. Porque nos permite concebir las políticas de la diferencia no solo como resistencia, que aunque reconoce los grupos minoritarios discriminados, nos lleva solo a la autoafirmación; sino que nos desafía a la interrelación, a la convivencia y las transformaciones estructurales.

En sintonía con Canclini, Fornet-Betancourt habla de la interculturalidad como un nuevo horizonte en el que se relativiza la propia tradición filosófica y cultural, con la que hemos de relacionarnos no como si fuese el todo, sino conscientes de que se trata de una parte. Razón por la que busca promover procesos de interacción dialógica entre las diferentes identidades culturales, atendiendo a las condiciones contextuales socio-económicas que subyacen a estos procesos. Esto no significa que se quieran borrar las diferencias o que no se valore la tolerancia, sino que se procura un avance hacia una mayor interrelación entre las diversas culturas (Fornet-Betancourt: 2001,103-104).

Por ello, insiste Betancourt, en que la interculturalidad, más que una posición teórica o un diálogo, es fundamentalmente una postura o disposición, una experiencia y una

---

<sup>18</sup> El concepto de **Tolerancia** tiene el sentido de soportar aquello que consideramos está mal, pero que por pertenecer al fuero interno de la persona no se le toma en cuenta para castigarlo o rechazarlo. En el caso de la cultura, cuando hablamos de tolerancia no nos referimos a esta forma de entender el concepto, pues toleramos las culturas porque las consideramos buenas como una expresión diversa de lo humano, aunque tengan sus elementos criticables desde nuestras referencias étnicas y culturales. No obstante, siempre tomando en cuenta que hemos de interpretarlas en sus propias coordenadas. En sentido profundo, más que de tolerar, en una perspectiva intercultural, hemos de hablar del respeto a la diversidad. Lo que hacemos a partir del reconocimiento de la dignidad del otro y la otra. Es desde ahí desde donde nos sentimos llamados a emprender caminos juntos que nos lleven a plenificar de una manera más auténtica lo humano en sus diversas expresiones. (Etxeberria: 2006, 57-59).

actitud, que pone de manifiesto que los seres humanos estamos interrelacionados y que somos diversos, lo que supone un reaprendizaje relacional de nuestras propias referencias identitarias:

*En este contexto conviene señalar en un breve paréntesis que por interculturalidad no se comprende aquí una posición teórica ni tampoco un diálogo de y/o entre culturas [...] sino que interculturalidad quiere designar más bien aquella **postura o disposición** por la que el ser humano se capacita para [...] y habitúa para vivir “sus” referencias identitarias **en relación** con los llamados “otros”, es decir, compartiéndolas en convivencia con ellos. De ahí que se trate de una actitud que abre al ser humano y lo impulsa a un proceso de **reaprendizaje y de reubicación cultural y contextual**. Es una actitud que, por sacarnos de nuestras seguridades teóricas y prácticas, nos permite percibir el analfabetismo cultural del que nos hacemos culpables cuando creemos que basta una cultura, la “propia”, para leer e interpretar el mundo (Fornet-Betancourt: 2001, 14-15).*

Nos parece que esto es fundamental aclararlo para comprender el marco teórico dentro del cual pretendemos analizar los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA, porque como afirma Diana de Vallescar Palanca (2001), la interculturalidad así entendida tiene que ver con las actitudes que asumimos ante personas y grupos humanos con los que nos relacionamos. Ella pasa necesariamente por la forma en que interactuamos con ellos, de modo que el encuentro sea enriquecedor y creativo. De este modo el paradigma intercultural, se transforma en una postura crítica ante los discursos legitimadores del dominio, la desigualdad y la homogeneización. Con él, intentamos **desdefinir**, negociar y revisar nuestras nociones fundamentales y nuestras tradiciones, a fin de posibilitar un encuentro dialógico, que nos permita disfrutar de otras sabidurías (antiguas y actuales), para transformar el “propio mito cultural” en el que vivimos en busca de sus equivalencias entre otros discursos culturales.

## **CAPÍTULO IV: PROCESOS DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS INTERNACIONALES**



## INTRODUCCIÓN

Un aspecto fundamental de la nueva era de las migraciones, es la cada vez mayor presencia de los llamados estudiantes internacionales, que hacen de las universidades del mundo espacios multiculturales. De ahí el gran interés que se ha despertado entre los investigadores para estudiar y valorar los diversos procesos de integración intercultural que estos experimentan. Algunos de ellos, muy en sintonía con nuestra propuesta, porque están “orientados a analizar el estrés de aculturación, las competencias interculturales y el ajuste psicológico” (Mariel Sosa: 2012, 47).

Para Solano y Perugini,<sup>19</sup> dentro del proceso migratorio, conectado a la sociedad plural y globalizada en la que vivimos, han crecido exponencialmente los estudiantes que deciden realizar sus estudios en un país extranjero. Se estima que cada año alrededor de 2.9 millones de personas se lanzan a esta aventura en los países que conforman la Organización para la Cooperación y el Desarrollo del Comercio (OECD) (2013, 265).

En un trabajo de campo realizado de marzo a junio de 2010 por el Departamento de Estudios Sociales y Opinión Pública de la Fundación BBVA, se afirma que: “El contexto al que se enfrenta la educación superior se caracteriza por importantes cambios a partir de la creciente globalización —y sus consecuencias tanto a nivel de conocimientos, como de mercado laboral y competencia entre instituciones— y de los desafíos que plantea la sociedad del conocimiento”.<sup>20</sup> Como nos recuerda Roberto Rodríguez Gómez, en su artículo “Migración de estudiantes: un aspecto del comercio internacional de servicios de educación superior”,<sup>21</sup> el fenómeno de la migración de estudiantes universitarios ha de ser valorado en el contexto de la internacionalización de la Educación Superior y este a su vez en relación a la exportación e importación de servicios educativos de tipo superior. Cuyas contrapartidas, la operación de proveedores transnacionales y la universidad virtual, no han restado fuerza al flujo de estudiantes migrantes, que se desplazan de un país a otro para realizar sus estudios superiores.

---

<sup>19</sup> A. Castro Solano, y M. L. Lupano Perugini (2013). Predictores de la adaptación sociocultural de estudiantes universitarios extranjeros en Argentina. En *Interdisciplinaria*, 2, (30), 265-281. Recuperado el 15 de enero de 2015 en <http://www.scielo.org.ar/pdf/interd/v30n2/v30n2a06.pdf>.

<sup>20</sup> Recuperado el 18 de enero de 2015 en [http://www.fbbva.es/TLFU/dat/resultados\\_universitarios\\_2010.pdf](http://www.fbbva.es/TLFU/dat/resultados_universitarios_2010.pdf)

<sup>21</sup> Universidad Autónoma del Estado de México. (Abril-junio 2005). En *Papeles de población*, 44, (11), 221-238. Recuperado el 15 de enero de 2015 en <http://www.redalyc.org/pdf/112/11204409.pdf>

Para una más adecuada comprensión de los contenidos de este capítulo, lo hemos dividido en tres partes. En la primera, nos concentraremos en el tema de la migración internacional de estudiantes universitarios y la internacionalización de la Educación Superior. En el segundo, trataremos los procesos de integración intercultural de estudiantes universitarios internacionales, dando particular importancia a las reacciones psicológicas, los choques culturales y los mutuo aprendizajes, que son las tres dimensiones en que se concentra nuestro estudio. En la tercera, analizaremos el fenómeno de la creciente presencia de estudiantes universitarios haitianos en la República Dominicana, en el contexto de la llamada nueva migración haitiana hacia este país.

### ***1. MIGRACIÓN INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS E INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR***

De acuerdo con los datos estadísticos propuestos por la UNESCO, en el año 1980 habían 800,000 mil estudiantes universitarios en el extranjero, que comparado con los 3.4 millones que contabiliza este mismo organismo en el año 2009, representa un incremento de 2.6 millones de estudiantes (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*, 83). Lo que significa que la cantidad de estudiantes internacionales a nivel mundial se cuadruplicó en un período de treinta años.

Actualmente, en muchos países del mundo, los estudiantes extranjeros constituyen más del 10% del total de los estudiantes matriculados. En relación con este punto, con nuestra investigación queremos verificar ¿cuál es la proporción de estudiantes haitianos matriculados en el país con relación a los de otras nacionalidades y al total de los estudiantes dominicanos que están inscritos en nuestras universidades? y confrontarlo con los datos disponibles sobre las cantidades de estudiantes extranjeros matriculados en los países de la región que nos son más afines.

El informe *Education at a Glance 2005*, reveló que en el año 2002 habían 1,898,250 estudiantes extranjeros en los países de la OCDE, sin contar los 110,000 estudiantes extranjeros que recibió China en el año 2004. Igualmente son muy reveladoras las cifras que nos aporta Roberto Rodríguez Gómez sobre el flujo mundial de estudiantes internacionales en el año 2004:

*Se calcula que el conjunto de países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) recibe aproximadamente un millón y medio de estudiantes extranjeros al año. Estados Unidos se mantiene como líder, con más de medio millón de universitarios extranjeros. [...] Le siguen en orden de importancia Inglaterra, con más de doscientos mil*

*foráneos, y Alemania, Francia y Australia, cada uno con más de cien mil estudiantes extranjeros (2004, 222).*

Y si bien en términos porcentuales estas cantidades no son tan significativas para el caso de los Estados Unidos de América, pues representan solo el 3.5% de la matrícula total, si lo son para Inglaterra y Australia, para quienes representan más del 10% del total de estudiantes matriculados. No digamos en el caso de Suiza, para quienes constituyen el 16.6 % del total de los estudiantes matriculados, convirtiéndolo en el país con mayor porcentaje de estudiantes universitarios extranjeros. Según este artículo, la región que entonces, más estudiantes universitarios exportaba era Asia, sobre todo a Estados Unidos (un 65%) y a Australia (un 75%). Los datos aportados por Rodríguez Gómez también muestran que en Europa, el flujo de estudiantes universitarios migrantes era antes que todo intrarregional, con la excepción de Francia, donde más del 50% de sus estudiantes extranjeros, provenía de África.

En el año 2004, todavía era muy tímida la migración de estudiantes universitarios hacia América Latina, pues no pasaba del 1% en el caso de países tan importantes como Brasil, México y Argentina (Rodríguez Gómez: 2004, 224).<sup>22</sup> En su mayoría, los países latinoamericanos tenían un saldo negativo entre los estudiantes universitarios que exportaban y los que importaban. En este contexto, Rodríguez Gómez, menciona tres razones que ayudan a entender por qué los países latinoamericanos no formaban parte de este boom de estudiantes internacionales: entonces teníamos un sistema universitario que satisfacía la demanda local, la falta de lineamientos políticos que favoreciesen la migración de estudiantes universitarios y el que solo las familias más elitistas de la sociedad latinoamericana se aventuraron a esta propuesta (2004, 224-225). A lo que podemos añadir otra razón, el proceso de privatización de nuestras universidades, que se inició en la década de 1990, a excepción de Brasil que ya lo tenía desde antes.

En la siguiente tabla mostramos cuáles son los principales países de origen y destino de los estudiantes universitarios en el mundo (Escalona Orcaño: 2006, 53). Aunque en el caso de los estudiantes internacionales, la configuración de los flujos migratorios, se explica sobre todo por la proximidad geográfica y por los lazos históricos que marcan la

---

<sup>22</sup> No digamos los países del Caribe, que en este contexto ni siquiera son tomados en cuenta desde el punto de vista estadístico.

relación entre los países, esto está cambiando considerablemente. En general, gran parte de los estudiantes internacionales proceden del mismo continente al que viajan, aunque también existen excepciones a este patrón, como la presencia masiva de estudiantes asiáticos en Estados Unidos o la de la mayoría de africanos que estudian en Cuba (Escalona Orcao: 2006, 50-52).

<b>País/Estudiante</b>	<b>Africa</b>	<b>América del Norte</b>	<b>América del Sur</b>	<b>Europa</b>	<b>Asia-Oceanía</b>	<b>Total</b>
<b>Estados Unidos</b>	4.6	10.7	4.9	14.8	65	443,785
<b>Reino Unido</b>	7.1	7.8	1.2	46.2	35.1	198,839
<b>Alemania</b>	9.15	3.3	2.3	47.2	36.4	165,977
<b>Francia</b>	51.7	3.6	2.7	27.6	13.5	138,191
<b>Federación Rusa</b>	5.1	0.4	0.7	40.2	53.6	73,172
<b>Japón</b>	0.8	2.7	1.2	2.5	92.7	53,511
<b>Argentina</b>	0	0	75	4.4	0	12,678
<b>Sudáfrica</b>	61	2.8	1.2	28.6	6.5	12,625

*Tabla 1: Distribución de los estudiantes extranjeros según su procedencia*

En el 2011, este panorama mundial cambia significativamente, pues de acuerdo con los datos ofrecidos por el estudio *Global Education Digest 2011* de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO),<sup>23</sup> en el período académico 2009-2010, en el mundo había un total de 3,369,244 estudiantes internacionalmente móviles. La presencia de estos estudiantes en los países del Norte, tiene un gran predominio con relación a los que están en el Sur. Pues, por cada cinco estudiantes internacionales, cuatro vivían en el Norte. Lo que se explica por las oportunidades de estudio que estos países brindan; la calidad, el prestigio y la reputación de sus universidades; y las posibilidades que ofrecen para el trabajo a tiempo parcial:

*Actualmente, más de la mitad de los estudiantes internacionales procede del Sur y estudia en el Norte. Casi una tercera parte está constituida por estudiantes Norte-Norte, lo que se debe principalmente a las oportunidades de estudio en Europa, como el Programa Erasmus de la Unión Europea. Las cifras correspondientes a los estudiantes Sur-Sur son considerablemente inferiores (sólo el 18%), a pesar de que los migrantes Sur-Sur representan el 35% del contingente mundial de migrantes (Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013, 71).*

<sup>23</sup> Realizado con base en los datos ofrecidos por los países sobre los estudiantes internacionalmente móviles.



De acuerdo a estas cifras, es claro que actualmente la mayoría de los estudiantes internacionales cursa estudios en instituciones educativas del Norte. Los países que más estudiantes reciben, son los Estados Unidos de América, Canadá, Gran Bretaña y Australia. No obstante, los datos que nos ofrece este estudio también revelan que cada vez es mayor el número de estudiantes universitarios internacionales que optan por seguir estudios en el extranjero en lugares que no son los tradicionales países de destino. Tales como China, Malasia y Sudáfrica, por poner algunos ejemplos (*Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2013*, 83).

Este panorama es el que nos permite hablar de una creciente internacionalización de la Educación Superior. Deseamos citar dos artículos que nos ayudan a fundamentar esta afirmación. La investigación de Mariel Sosa: “Aculturación psicológica y creencias en estudiantes universitarios migrantes y no migrantes”<sup>24</sup> y la de Lucas Luchilo: “Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la Educación Superior” (2006).<sup>25</sup>

Para Mariel Sosa, la creciente internacionalización de la Educación Superior ha de ser entendida como “el proceso de integrar la dimensión internacional/intercultural en la enseñanza, la investigación y el servicio de la institución” (Knight, 1994, 38). Proceso que se manifiesta en varios elementos, como lo son: la mayor presencia de estudiantes extranjeros en las universidades, la proliferación de programas de intercambio estudiantil con fines culturales, políticos y económicos y la mayor diversificación de los destinos, los tipos y las dinámicas de movilidad. Lo que provoca retos interesantes, serios y profundos al mundo contemporáneo, a los países y a las universidades:

*En este sentido, Gacel-Ávila (2007) plantea que la internacionalización de la educación superior debe ser entendida como una de las más importantes y coherentes respuestas de los universitarios al fenómeno de la globalización, en cuyo proceso, según la autora, las universidades deben desempeñar un papel fundamental en cuanto a la formación de cuadros profesionales capaces de adaptarse y actuar con eficacia en la nueva realidad global, abriéndose a todas las influencias y corrientes del pensamiento humanista, científico y tecnológico. (Mariel Sosa: 2012, 48).*

Responder a estos desafíos, supone que seamos capaces de “mejorar la calidad de la educación, contribuir al entendimiento global, preparar a los estudiantes en el desempeño

---

<sup>24</sup> 3er Congreso Internacional de Investigación en Argentina. (Del 15 al 17 de noviembre de 2011). *Memoria Académica del repositorio institucional de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata*. Recuperado el 18 de enero de 2015 en [http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/1406/hologramatica\\_n17v2pp45\\_70.pdf](http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/1406/hologramatica_n17v2pp45_70.pdf)

<sup>25</sup> (Septiembre de 2006). Revista CTS, 7(3), 105-133. Recuperado el 18 de enero de 2015 en [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1850-00132006000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1850-00132006000100007&script=sci_arttext)

de una comunidad multicultural y hacerlos más competitivos, competentes y mejores ciudadanos”. Lo que implica una transformación radical de las universidades y de las políticas de los diversos países en materia de Educación Superior, que pasa por promover la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores, crear redes regionales e internacionales, ofrecer una educación intercultural, realizar acuerdos interinstitucionales, favorecer la enseñanza de idiomas y culturas locales, incentivar programas de cooperación al desarrollo, impulsar procesos regionales de evaluación y acreditación y tomar medidas para mitigar la *fuga de cerebros*, entre otras (Mariel Sosa: 2012, 49).

Lucas Luchilo, por su parte, reconoce la creciente importancia de este fenómeno, cuando afirma que: “La movilidad internacional de estudiantes universitarios es uno de los principales aspectos de la movilidad de personal calificado y, a la vez, la faceta más notoria de los procesos de internacionalización de la educación superior” (2006, 105).

En este trabajo, Luchilo analiza desde una perspectiva novedosa, los beneficios que esta realidad representa, tanto para los países receptores de los estudiantes migrantes como para los países emisores. Según su opinión, mientras para los primeros, la principal preocupación actual es “mantener o aumentar el flujo de estudiantes extranjeros en un contexto de competencia cada vez más intensa”; para los segundos, la cuestión se centra más bien en cómo “retener o recuperar a los universitarios que estudian o estudiaron en el exterior” (2006, 106). Con todo, reconoce que se trata de un tema muy complejo que podemos analizar desde diversos puntos de vista e interés. Como por ejemplo, la comparación entre los resultados académicos de los estudiantes extranjeros y los de los nativos, la proporción entre los que emigran del propio país y los que ingresan, etc.

Para Lucas Luchilo, tres factores que intervienen en este fenómeno y lo facilitan, son: los procesos de globalización, que posibilitan los desplazamientos y los viajes internacionales,<sup>26</sup> el proceso de internacionalización de las instituciones de Educación Superior, y por último, las políticas nacionales de los diversos países que promueven su desarrollo (Luchilo: 2006, 106).

Como bien plantea Inmaculada Iglesias Villarán, en su artículo: “Las redes sociales como medios facilitadores de la integración cultural del alumnado universitario

---

<sup>26</sup> Sobre todo de la clase media, con el fin de dominar un nuevo idioma, vivir otra experiencia, obtener una mejor formación, etc.

internacional: un estudio de caso en la Queen's University of Belfast (Irlanda del Norte)",<sup>27</sup> antes del proceso de internacionalización de la Educación Superior, esta estaba marcada casi exclusivamente por un contexto cultural nacional. Las relaciones entre las universidades de los diversos países se realizaban en el marco de la comunidad del saber entre científicos, sobre todo entre los profesores de una misma área de conocimiento. Los estudiantes, en cambio, no tenían accesos ni interés en esta movilidad.

A nivel mundial, en el proceso de la internacionalización de la Educación Superior, se han ido configurando dos tendencias claramente diferenciadas: la estadounidense y la europea. América Latina, por su parte, se mueve entre estas dos propuestas, sin que tengamos datos suficientes como para indicar hacia dónde se inclinará la balanza. A partir de los años '60, se inicia en los Estados Unidos de América, lo que luego se transformará en el fenómeno que ahora estamos analizando. Entre los años 1980-1990, se despliega prontamente hacia Europa, con fuertes repercusiones en los países de Asia. Y más recientemente, en los albores del siglo XXI, empieza a ser significativo en los países de América Latina y en África, caracterizándose de modo muy diverso en cada uno de estos continentes.

Cuando se estudia a fondo el fenómeno de la migración de estudiantes universitarios nos damos cuenta que Estados Unidos domina el panorama como lugar de atracción y permanencia de muchos de estos estudiantes. Lucas Luchilo, nos informa que ya en la lejana década de 1960 podemos hablar de una fuerte presencia de estudiantes universitarios extranjeros en Estados Unidos. Presencia que se va a incrementar significativamente con las "agresivas y exitosas" políticas de atracción de estudiantes extranjeros de este país. Cuyo impacto fue más significativo, porque integraban los intereses del gobierno norteamericano y los de sus universidades (Luchilo: 2006, 106-107.123).

En este contexto, posterior a la Guerra Fría, la movilidad internacional de estudiantes, se entendió sobre todo como un espacio para la cooperación, como conocimiento mutuo entre países con diferentes matrices culturales y como propuesta de intercambio académico y de ayuda para el desarrollo. Además, servía como un instrumento para la expansión de la política internacional estadounidense (rol que todavía conserva,

---

<sup>27</sup> Revista del Secretariado de Publicaciones Universidad de Sevilla. (2014). En *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 211-232. Recuperado el 18 de enero de 2015 en [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis\\_6.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis_6.pdf)

aunque en menor medida), de su cultura, visión científica, valores, etc., dirigido especialmente hacia sus antiguas “colonias” (Luchilo: 2006, 109). El mismo proceso se da en la antigua Unión Soviética.

En la década de 1990, la presencia de estudiantes internacionales en los Estados Unidos adquiere un nuevo matiz, pues empieza a ser mayor o igual que la de los estudiantes nativos en las áreas de ingeniería, matemática, computación, física y química.<sup>28</sup> Esta fue una de las razones por las que se introdujo el tema de *las fugas de cerebro*, porque esta estrategia se convirtió en una forma sutil de captar el personal más cualificado de los diversos países en vía de desarrollo. En este período, el móvil principal del reclutamiento internacional de estudiantes universitarios era el económico. Dicho en las palabras de Lucas Luchilo: “las instituciones académicas, agencias del gobierno, corporaciones privadas y aún empresarios individuales están en busca de dinero en el creciente comercio de la educación superior” (2006, 110).<sup>29</sup>

En cambio, para esta misma década, los programas propiciados por la Unión Europea, se mueven en otra lógica, pues forman parte del engranaje que la hace viable como proceso de integración suprainternacional. Razón por la que procuran una fuerte relación intercultural entre los estudiantes y los países. Para el incremento de la movilidad internacional del estudiantado universitario en la Unión Europea influyeron positivamente varios acontecimientos: El programa ERASMUS,<sup>30</sup> fue de vital importancia, porque con el mismo se despliega un tipo de migración estudiantil universitaria que se suele llamar “*movilidad intraeuropea*” (Villarán: 2014, 213). Otro hecho significativo es la Declaración de Bolonia (firmada el 19 de junio de 1999), en que se aboga por la integración de los países europeos para homologar los títulos y los procesos formativos para constituir el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Un tercer hecho que queremos destacar, es la Cumbre de Lisboa (realizada en el año 2000), en la que los presidentes de los países europeos consideraron necesario atraer a más académicos, investigadores y

---

<sup>28</sup> Los Estados Unidos concentran la misma cantidad de estudiantes extranjeros que el resto de los países de la OCDE juntos (Wyckoff y Schaaper, 2005: 3). También son el principal destino para los estudios de posdoctorado. (Luchillo: 2006, 114).

<sup>29</sup> Un caso emblemático en este sentido, es el de Australia, que pasó de unos 60.000 estudiantes extranjeros en el año 1996 a unos 180.000 en el año 2004, triplicando en un período de ocho años la cantidad de estudiantes extranjeros presentes en las universidades australianas.

<sup>30</sup> Cuyas siglas significan: *European Region Action Scheme for the Mobility of University Students* (ERASMUS), aprobado en el año 1987.

estudiantes universitarios extranjeros para hacerse un bloque más competitivo, con una economía próspera y dinámica basada en el conocimiento. (Luchilo: 2006, 130).

En lo que a América Latina se refiere, hemos de destacar los esfuerzos de México, Argentina y Paraguay en aras a una mejor gestión de la internacionalización de la Educación Superior. En el caso de México, podemos citar como ejemplo paradigmático el excelente trabajo de Roberto Rodríguez Gómez, al que ya hemos hecho referencia. Que si bien tiene un enfoque muy distinto del nuestro, refleja la importancia que ha ganado esta temática en los últimos años. Por su parte, Argentina y Paraguay, empiezan a despuntar como los países latinoamericanos con mayor afluencia de estudiantes universitarios extranjeros, con unas matrículas que superan el 1.6%, del total del estudiantado de estos países (Castro & Solano, 2011). En Argentina, además, se han realizado unas muy interesantes investigaciones sobre el tema. Algunas, enfocadas en el bienestar de los migrantes, mientras que otras apuntan a su integración intercultural.

Como ejemplo del primer caso, tenemos el estudio de Fernanda Mariel Sosa, Omar Daniel Fernández y Elena Mercedes Zubieta, titulado: “Bienestar social y aculturación psicológica en estudiantes universitarios migrantes”.<sup>31</sup> Como ejemplo, del segundo, nos referimos al trabajo de Alejandro Castro Solano, (2011), que lleva por título “Estrategias de aculturación y adaptación psicológica y sociocultural de estudiantes extranjeros en la Argentina” y al de este mismo autor junto a María Laura Lupano Perugini, titulado: “Predictores de la adaptación sociocultural de estudiantes universitarios extranjeros en Argentina”.

En la actualidad, son muy diversos los factores que confluyen para incrementar las repercusiones y el alcance de la internacionalización de la Educación Superior. Un factor decisivo, aunque no el único ni el principal, son las políticas de los países y las universidades para atraer a estos estudiantes extranjeros. Políticas, en las que para Lucas Luchilo, convergen tres elementos: “la movilidad como un instrumento de cooperación internacional de los Estados, la movilidad como una modalidad de atracción de personal calificado y el reclutamiento internacional de estudiantes como fuente de ingresos” (2006, 109). A esto, se une un contexto de internacionalización de la vida y lo que la *Higher Education Funding Council for England* (2004), denomina la “**cultura juvenil de la**

---

<sup>31</sup> Recuperado el 15 de enero de 2015 en <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n1/a14v20n1.pdf>

**movilidad**<sup>32</sup>, que hace que las personas se desplacen más por factores educativos y de otra índole que por los tradicionales motivos económicos de la migración (Luchilo: 2006, 107).

Otro elemento a considerar en este crecimiento, es el papel que juegan los estudios universitarios en el exterior “como vía de entrada a la migración calificada”, pues muchos de los graduados universitarios, permanecen en los países en los que estudian integrándose al trabajo profesional<sup>33</sup> (Luchilo: 2006, 122). También hemos de tomar en cuenta la proliferación de los estudios a distancia, la instalación de sedes locales de importantes universidades en los diversos países en vía de desarrollo, los acuerdos de franquicias locales, la incrementación de los programas internacionales que facilitan los estudios en el exterior, entre otros (Knight, 2005; OECD 2004).

Basado en las proyecciones de Ritzen y en las de Böhm y sus colaboradores, Lucas Luchilo, estima que el número de estudiantes para el año 2020, sería de alrededor de 4,000,000, si mantuviese el ritmo de crecimiento que lleva hasta ahora:

*Esa estimación parte del supuesto de un crecimiento del 50% —de alrededor de 50 millones a cerca de 75 millones— del total mundial de estudiantes de educación superior entre 2006 y 2020 y de un aumento del porcentaje de estudiantes extranjeros del 4 al 6% del total (Ritzen, 2006). Si se mantuviera la proporción de estudiantes extranjeros actual, la cantidad total hacia el año 2020 sería de tres millones. Un estudio australiano proyecta cantidades aún mayores: para 2025 calcula que 7,6 millones de estudiantes universitarios estudiarán en un país distinto del de su residencia habitual (Böhm et al., 2003). (2006, 127).*

No está tan claro cómo será en el futuro la distribución entre los países de origen y los de destino de esos estudiantes, lo mismo que las disciplinas o carreras que serán preponderantes. Lo que sí es evidente es que habrá una mayor diversificación en todos estos puntos, como ya se insinúa en el interesante cambio de panorama de los últimos diez años. Confirman esta hipótesis, la disminución del número de estudiantes extranjeros en Estados Unidos en el 2004 (un total de 572.509) con relación a los que había en el período académico 2002-2003 (un total de 586.323), para una merma del 2,4%, y la reducción de estudiantes extranjeros que postula para viajar a este país. Otro dato importante es que van surgiendo otras atracciones para los estudiantes del sudeste asiáticos, como lo son los países

---

<sup>32</sup> Esta se da en jóvenes de clase media, provenientes de los países desarrollados y de los que están en vía de desarrollo, muchos de los cuales han tenido experiencias previas de generaciones anteriores que han viajado al exterior para estudiar.

<sup>33</sup> Entre los factores más decisivos para el retorno de los estudiantes internacionales, los que tienen más pesos son los contratos que incluyen una cláusula de regreso, como ocurre con quienes estudiaron en el extranjero con beca de sus gobiernos o de una empresa para las que trabajaban, lo que les obliga a regresar, incluso más que otros lazos, como los familiares y profesionales.

de Australia, Nueva Zelanda, Luxemburgo y Suiza. Además, los países asiáticos están implementando políticas de repatriación para sus estudiantes en Estados Unidos y de atracción de estudiantes extranjeros de diversas nacionalidades.<sup>34</sup>

Quisiéramos terminar este apartado, constatando que todos estos elementos nos indican que estamos ante un cambio muy significativo en la forma de gestionar la Educación Superior. Pues, el carácter de excepcionalidad (por condición económica o académica) que antes tenía el estudiar en el extranjero, es una idea del pasado que ya no tiene vigencia, porque estudiar fuera del país donde se nació se ha convertido en una posibilidad al alcance de muchas personas (Luchilo: 2006, 108).

## **2. PROCESOS DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS INTERNACIONALES**

Dado que cada vez es mayor el número de estudiantes que se desplazan de un país a otro para realizar una carrera universitaria, se han multiplicado las investigaciones que intentan comprender sus procesos de integración intercultural. Las propuestas van desde la creación o validación de instrumentos para valorarlos hasta el análisis de los entornos académicos adecuados para su desarrollo, pasando por la evaluación de los factores que influyen positiva o negativamente en los mismos, la red de amistades y las habilidades adquiridas, las percepciones intergrupales, los perfiles psicológicos, la adaptación sociocultural y académica y los mutuoaprendizajes (Ward, Bochner & Furnham, 2001).

La realidad que subyace a estos procesos de integración, es la del encuentro intercultural, que podemos definir como la interacción cara a cara de individuos o grupos que tienen diferentes marcos de referencia o experiencias de vida, debido a lealtades étnicas, nacionales o de clases sociales. Son múltiples y variados, los factores que intervienen en su expansión: los tecnológicos, en especial el de las telecomunicaciones; los intercambios comerciales a nivel nacional e internacional; las políticas que facilitan nuevas relaciones entre las personas y los pueblos; y los cambios sociales que fomentan las libertades públicas en los diversos países (McEntee: 1998, 6-7).

---

<sup>34</sup> Basado en los datos de la *Australian Government* (2005, 9). Luchilo nos recuerda que: “La cantidad de estudiantes extranjeros en universidades chinas creció un 42% entre 2003 y 2004, alcanzando un total de 110.844 alumnos, y Singapur se afianzó como un polo de destino de estudiantes extranjeros, con más de 50.000”. (2006, 129).

Para Brislin (1986), los principales tipos de encuentros interculturales en el mundo de hoy, se dan entre *los estudiantes universitarios*, que cursan una carrera en un país distinto a aquel en que recibieron su educación primaria y secundaria; *los administradores, empresarios y directivos*, que trabajan en un país diferente de aquel en que tienen su ciudadanía; *los diplomáticos y otros miembros de una embajada*, que representan a su país en el exterior; *los intérpretes*, que laboran en organizaciones internacionales, empresas multinacionales o eventos particulares; *los técnicos*, que trabajan en un país diferente del suyo; *los militares*, que desempeñan funciones de seguridad, investigación, etc.; *los migrantes*, que salen de su país por algunas de las múltiples razones que ya hemos analizado; *los investigadores*, que trabajan en países diferentes al de su origen; *los turistas*, que visitan otras culturas; *los participantes de programas interculturales*, que se insertan en diversos grupos culturales, étnicos, sociales, religiosos y ocupacionales.

Antes de continuar nuestra reflexión sobre este punto, permítasenos que nos detengamos en los procesos de integración intercultural y en algunas consideraciones acerca de la evolución del concepto de aculturación o adaptación cultural, que consideramos imprescindibles para una adecuada comprensión de las dimensiones del proceso de integración intercultural al que nos referimos en nuestra investigación.

### **2.1. Procesos de integración intercultural**

El contexto de la movilidad humana y de la globalización, ha provocado nuevas discusiones sobre el tema de la integración intercultural, aunque quizás con demasiada imprecisión conceptual. Simplificando las posiciones podríamos reducirlas a tres: el asimilacionismo, que postula que la integración ocurre cuando los inmigrantes son subsumidos en su identidad por la cultura del país receptor; el multiculturalismo, que plantea el ideal de que cada grupo cultural o étnico viva su identidad en su propio compartimento sin referentes comunes más allá de los estrictamente funcionales; y la propuesta intercultural, que pretende ser un delicado punto intermedio entre estas dos posiciones extremas (Megías Quirós: 2008, 74), en el que los grupos minoritarios y los migrantes son incorporados y participan activamente en la vida económica, social, política y cultural del país anfitrión.

En este sentido, la integración intercultural no trata a las diferentes culturas como islas cognitivas incommunicables entre sí, sino que intenta equilibrar los extremos del



imperialismo cultural o asimilacionismo, por un lado; y del relativismo cultural y la marginación cultural o multiculturalismo, por el otro. El concepto integración viene del latín *integratio* y alude a la realización o construcción de un todo, que resulta de la combinación de varios elementos distintos que generan algo nuevo. Por lo que a la vez se refiere a la acción de unirse y la situación que dicha unión provoca:

*Integración significa por tanto en su origen, que dos o más partes forman un todo nuevo una vez unidos. Es un proceso multidimensional, recíproco y bilateral, que se da entre los emigrantes y la sociedad de acogida. El resultado es una nueva cultura que aúna influencias del país de origen y del de llegada, favoreciendo el sentido de pertenencia de todos, inmigrantes y nativos, a la nueva sociedad creada.*<sup>35</sup>

Para mostrar la complejidad que compota la integración intercultural a la que nos referimos, conviene aclarar que podemos abordarla desde cuatro perspectivas: la primera, que se mueve en la línea del **estructuralismo**, pues ve la cultura como un sistema orgánico, en el que todos los aspectos interactúan y se interrelacionan; la segunda, que se mueve en la línea del **materialismo cultural**, por lo que nos habla de la integración cultural en relación al grado de cohesión social en un determinado contexto, aunque abierto al cambio y la transformación; la tercera, está en la línea del **evolucionismo multilineal** (Steward, 1951), por lo que nos habla de diversos niveles de integración sociocultural (la familia, la sociedad y el estado) a los que se acerca en una perspectiva comparativa y secuencial; y la cuarta, que está más en una **línea normativa**, diferenciando entre la integración cultural y la social, que se puede dar sin la pérdida de la identidad.

Entendemos que para una auténtica integración, conviene combinar estas cuatro propuestas. Lo que apunta a la complejidad del proceso al que nosotros nos referimos y nos lleva a considerar con mucha seriedad, la advertencia que nos hace Ni Amin Maalouf, sobre la idea de que las culturas de los países son como páginas selladas en las que los inmigrantes ya no pueden escribir nada o que son páginas en blanco en las que estos pueden escribir cualquier cosa:

*En materia de inmigración, la primera de estas concepciones extremas es la que considera el país de acogida como una página en blanco en el que cada uno puede escribir lo que le apetece, o todavía peor, como un terreno indefinido en el que todo el mundo puede instalarse con armas y equipaje, sin modificar nada las actitudes y las costumbres propias. La otra concepción extrema es la que considera el país de acogida como una página ya escrita e impresa, como una tierra con leyes, valores, creencias y características culturales y humanas, ya fijadas de una vez por todas, y en la cual los inmigrantes no tienen más remedio que adaptarse. Ambas concepciones me parecen igualmente poco realistas, estériles, peligrosas*

---

<sup>35</sup> Recuperado en <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/site/docu/21site/a2saez.pdf>

[...]. *El país de acogida no es una página en blanco ni una página acabada, sino una página a medio escribir*".<sup>36</sup>

De acuerdo con Tahira Vargas, actualmente en la sociedad dominicana, el término integración es objeto de frecuente debate en el ámbito académico. Dicho concepto se utiliza de forma diversa en las ciencias sociales que en las esferas política y social, por lo que algunos prefieren añadirle un calificativo que explicita el sentido en el que se la está usando (2011, 14). De ahí que mucho hablen de integración social; otros, de la cultural; y otros, de la política. Nosotros, preferimos hablar de la intercultural, porque esta incluye las demás dimensiones.

Por ejemplo, quienes hablan de integración cultural, se refieren a las pautas culturales que aglutinan a los inmigrantes en su vida cotidiana; mientras que quienes hablan de integración social, piensan más bien en el ejercicio de los derechos sociales y políticos de la población inmigrante en la sociedad receptora. Coincidimos con quienes rechazan esta división tan tajante (Galiana & Mario, 2002), porque entendemos que la integración social no puede describirse en los términos unidireccionales que sugieren que el anfitrión ingiere al “extraño” sin alterarse y que el reconocimiento de los derechos políticos es un requisito para una real integración, lo mismo que la garantía de los derechos sociales (Vargas: 2011, 15). Razón por la que consideramos que la integración debe ser económica, cívica, social, cultural, laboral y educativa y está llamada a ser un “proceso bidireccional basado en derechos mutuos y obligaciones correspondientes de los ciudadanos de terceros países [...] y de la sociedad de acogida, que permite la plena participación de los inmigrantes” (Megías Quirós: 2008, 74).

En los últimos años los investigadores sociales han asumido el compromiso de generar modelos de integración que sean más adecuados al mundo plural en el que vivimos, y han intentado desarrollar instrumentos para evaluar los procesos de integración que experimentan los inmigrantes y de las repercusiones que estos provocan en los países de acogida (Berry, 1997; Navas et al., 2007). Estas propuestas constatan, que los inmigrantes se enfrentan al dilema de: mantener su herencia cultural o asimilarse a la cultura del país en que residen, debatiéndose entre cuatro estrategias de aculturación, que podríamos resumir con las palabras integración, asimilación, separación y marginación. Siendo la integración

---

<sup>36</sup> Recuperado el 11 de febrero de 2015 en <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/site/docu/21site/a2saez.pdf>

la ideal, porque con ella los inmigrantes terminan desarrollando una actitud bicultural, lo que les posibilita un más adecuado ajuste psicológico y mejores actitudes intergrupales. (Zagefka & Brown, 2002).<sup>37</sup>

Ahora bien, cuando hablamos de la aspiración a una integración intercultural así entendida, somos conscientes de que no estamos haciendo una descripción de una realidad lograda, sino de un proceso por construirse y de una tarea pendiente para toda la sociedad. En ese sentido, podríamos sugerir que es más conveniente hablar de la interculturalidad como un verbo de acción que como un sustantivo (Godenzzi: 1996, 3).<sup>38</sup> Como tarea, esta se da en tres estadios: **la tolerabilidad**, que alude al aguantar lo que es diverso; **la respetabilidad**, que tiene que ver con la valoración que una determinada cultura nos merece; y **la compartibilidad**, que apunta al desafío de la convivencia, en la perspectiva de una especie de hibridación. Por ello, Tahira Vargas (2011, 14), nos habla de la misma como de un proceso gradual e interactivo, fundado sobre la base de la interdependencia, la confrontación, el intercambio y la igualdad. Para ella, la integración intercultural es:

*...el proceso gradual mediante el cual los nuevos residentes se hacen participantes activos de la vida económica, social, cívica y cultural del país de destino. [...] La integración pone énfasis en una relación dinámica entre el inmigrante o los grupos de inmigrantes y la sociedad de recepción. Supone el reconocimiento de los valores de cada grupo, así como la puesta en marcha de condiciones para que éstos puedan enriquecerse mutuamente. El “otro” es reconocido en su diferencia, así como en su igualdad para aportar y enriquecer al conjunto social. (Vargas: 2011, 14-15).*

De acuerdo con Blanco (2001, 223), la integración es un proceso que se da en varias dimensiones y en diversas etapas y que implica la reciprocidad y la bilateralidad, en la que los inmigrantes se incorporan a una sociedad concreta, de la que resulta una estratificación social nueva que no se basa en el origen, en la raza, la etnia o la religión de las poblaciones que la conforman:

*Otros autores (Solé, 1981; Giménez, 1993 y 1996) también definen la integración como la interpenetración de las personas y elementos culturales de dos poblaciones en una única y nueva estructura social. Para Carbonell (1999) integración no es sumisión, obligación de adaptarse sino que la integración “es una forma de liberación colectiva de los mecanismos de exclusión vigentes, que nos implica a todos”.<sup>39</sup>*

---

<sup>37</sup> Recuperado el 11 de febrero de 2015 en

[https://dl.dropboxusercontent.com/u/1319656/Congreso\\_Migraciones2012/Area\\_05/05\\_1\\_08.pdf](https://dl.dropboxusercontent.com/u/1319656/Congreso_Migraciones2012/Area_05/05_1_08.pdf)

<sup>38</sup> Recuperado el 11 de febrero de 2015 en

[http://www.unicef.org/peru/\\_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru\\_educacion\\_interculturalidad.pdf](http://www.unicef.org/peru/_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf)

<sup>39</sup> Recuperado el 11 de febrero de 2015 en

<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/site/docu/21site/a2saez.pdf>

Consideramos que ahora sí estamos preparados como para establecer algunas consideraciones previas sobre el proceso de aculturación y las diversas formas cómo este se ha formulado a través del tiempo, deteniéndonos en las múltiples implicaciones que esto tiene en relación a nuestra propuesta de investigación.

## **2.2. Algunas consideraciones sobre el proceso de aculturación**

De acuerdo con Ward, Bochner y Furnham (2001), con la migración el individuo debe enfrentar un nuevo contexto cultural, en el que muchos de sus comportamientos y tradiciones ya no son válidos, lo que le obliga a iniciar unos procesos de cambio y adaptación, que con base en Benatuil y Laurito (2010, 122), podríamos llamar de integración intercultural. En dichos procesos, los inmigrantes tienen que vivir una serie de duelos por las pérdidas que ocasiona el no estar en su país y para actuar más competentemente en la sociedad de acogida. A veces, el inmigrante debe superar estos duelos, llegando incluso al cuestionamiento de los valores aprendidos en su país de origen. Esto lo hace conforme a patrones no especificados entre ensayo y error.

A finales del siglo XIX, el antropólogo norteamericano John Wesley Powell, empezó a usar el término aculturación, para referirse a estos procesos que se originan por el contacto entre culturas. Posteriormente, en 1967, Graves acuñó el término de *aculturación psicológica*, para hablar de los cambios que experimenta el sujeto en sus actitudes, comportamientos, modos de vida, valores e identidad. En esta misma línea, John Berry, describiría la aculturación como el “proceso mediante el cual las personas cambian, siendo influenciadas por el contacto con otra cultura y participando de los cambios generales de su cultura” (1990, 460), puesto que este se da entre dos personas procedentes de matrices culturales diversas que entran en contacto por un tiempo prolongado.

En el caso de los migrantes, se trata de una minoría que entra en contacto con un grupo mayoritario (el país receptor) y que normalmente suele ser el más influenciado. Con todo, también el país receptor experimenta cambios y transformaciones, en cuanto al crecimiento de la población, en la apertura a una mayor pluralidad, en la fragmentación social, en el aprendizaje cultural, en el surgimiento de actitudes negativas como los prejuicios o la discriminación y en los cambios sociopolíticos. (Mariel Sosa: 2012, 50-51). No obstante, este enfoque presta más atención a los cambios que experimentan los sujetos:

*Como resultado del contacto intercultural, los estudiantes extranjeros deben atravesar un proceso psicológico denominado aculturación, que implica cambios a nivel afectivo, comportamental y cognitivo (Sam & Berry, 2006). Es decir, un cambio en las actitudes hacia la propia identidad y hacia la cultura huésped. Cuando la aculturación se sostiene en el tiempo y los cambios permanecen estables se habla de un proceso de adaptación intercultural (Berry, 1997; Ward et al., 2001).*

La propuesta de Berry y sus colaboradores (1990), plantea que el proceso de aculturación es un fenómeno complejo, que despierta en quienes lo experimentan diversas actitudes y estrategias, que se mueven en dos polos divergentes: la preservación de la propia cultura o la apertura a la cultura receptora y que puede despertar cuatro reacciones psicológicas claramente difenciables: la asimilación, la integración, la marginalización y la separación. Esta propuesta de Berry, fue duramente criticada en sus inicios, por la llamada **deseabilidad social**, que comprometía seriamente su validez<sup>40</sup> (Mariel Sosa: 2012, 51-53).

Para mostrar la importancia que tienen los valores en el proceso de integración intercultural, conviene mantener la diferenciación que hace Mariel Sosa (2012, 54) entre la cultura objetiva y la subjetiva. La primera está vinculada a los patrones de conducta que caracterizan a una determinada sociedad. La segunda, tiene que ver con las estructuras de significado compartidas (Triandis, 1995) y consta de tres aspectos: *los denotativos*, como las creencias, que señalan cómo son las cosas; *los connotativos*, como las actitudes, normas y valores, que indican cómo estas deberían ser; y *los pragmáticos*, que instruyen cómo hemos de realizarlas (Páez & Zubieta, 2004).

En la perspectiva de Schwartz (2001), las actitudes, las normas y los valores, juegan un papel importantísimo en el proceso de integración intercultural, por el peso que tienen en la organización cultural de una sociedad, por la forma que articulan la relación entre los individuos que la componen y por las implicaciones que tienen en su relación con otros grupos culturales. Nos detenemos en su proceso de configuración por las pautas que nos

---

<sup>40</sup> En referencia a la cuestión de **la deseabilidad social**, un estudio de Jasinskaja-Lahti, Liebkind, Horenczyk y Schmitz (2003), propone que dado que en las sociedades occidentales contemporáneas los términos pluralismo cultural, integración y multiculturalismo son parte del discurso liberal y que están tan extendido y popularizado, es probable que los migrantes entrevistados sobre este punto, más que decir lo que realmente sienten y piensan contesten aquello que suponen que en un contexto como el nuestro deben decir. (Mariel Sosa: 2012, 52-53). Debido a estas críticas del primer esbozo del modelo de Berry (Sayeg & Lasry, 1993), este introduce el **modelo de adopción**, que implica dos cambios sustanciales para mejorar su propuesta inicial. El primero: se centra en cómo los migrantes perciben la integración, diferenciando entre la participación en la cultura receptora y su adopción. El segundo: en la etapa de la marginalización incorpora dos sub-categorías: la anomia, que equivale al rechazo de ambas culturas, que lleva a la alienación cultural y el individualismo, planteado como un rechazo al propio grupo y al país de acogida.

dan para valorar si la cultura de un país es cerrada o abierta, lo que nos permitiría ubicar a la República Dominicana y a la República de Haití en unos de estos dos extremos.

Para Schwartz, las sociedades transforman sus necesidades extrínsecas en intrínsecas y las expresan en unos valores específicos con el fin de adaptarse a un determinado contexto. Más tarde estos valores se convierten en metas deseables para los individuos, porque le facilitan su inserción en el grupo, dado que se van pasando de una generación a otra en el proceso de socialización y se refuerzan conforme a diez tipos de motivaciones (poder, logro, hedonismo, estimulación, autodirección, universalismo, benevolencia, tradición, conformidad y seguridad), hasta convertirse en una actitud, entendida como una tendencia a la acción relativamente estable. A su vez, estas motivaciones se agrupan en dos dimensiones bipolares: apertura al cambio versus conservación y autopromoción versus autotranscendencia, que llevan a los grupos culturales a convertirse en abiertos o cerrados. En el caso de los grupos que tienden a la conservación, en la relación intergrupual van a percibir a los extranjeros como amenazantes para la seguridad y el orden social, lo que los constituye en sociedades cerradas. En cambio, los que tienden a la apertura y al cambio se relacionan con más facilidad con los extranjeros, lo que permite una relación más espontánea y estimulante. Dependiendo de que se venga o se esté en un país abierto o cerrado, esto facilitará o dificultará el proceso de integración intercultural de los inmigrantes (Mariel Sosa: 2012, 55-56).

El paradigma intercultural ha impulsado múltiples investigaciones sobre las relaciones a lo interno de las culturas y por las que se dan entre las culturas. Dentro de ellas hemos de ubicar los esfuerzos para explicar los procesos de integración intercultural de los estudiantes internacionales. El modelo de Bochner intenta precisamente eso, descifrar cuáles son los factores que favorecen dicha integración y sus consecuencias en el bienestar psicológico de los inmigrantes. De acuerdo con este autor, algunos de los elementos que caracterizan el encuentro intercultural son la duración del mismo, el propósito con que se da, la forma en que las personas se involucran con la cultura anfitriona, entre otros (Bochner, 2006; Ward, Bochner & Furnham: 2001, 146).

Atendiendo a estos criterios, a los estudiantes universitarios en el extranjero se les designa como *sojourners* (Church, 1995),<sup>41</sup> lo que implica el carácter temporal de su estancia en el país de acogida, la claridad del propósito por el que se mueven y la idea de retornar a su país una vez se cumpla su cometido:

*Sojourners es definido como estar temporalmente en un nuevo lugar. Ocurre voluntariamente por un período de tiempo relativamente corto. A pesar de que no hay criterios fijos para definirlo en cuestión de relación los parámetros comúnmente citados establecen de seis meses a cinco años.* (Ward, Bochner & Furnham: 2001,142).

Datos que son muy relevantes, porque los estudios han demostrado que la motivación intrínseca para estudiar en el exterior y el tener metas definidas favorecen significativamente los procesos de integración intercultural (Chirkov, Safdar, Guzman, & Playford, 2008). Para los *sojourners*, es de vital importancia el adaptarse a la cultura del país que los recibe, puesto que también esto posibilita el que puedan cumplir sus objetivos con efectividad. Aunque existe una variedad de *sojourners*, las investigaciones sobre el tema se han concentrado en los estudiantes y en los hombres y mujeres de negocio.

Existen importantes similitudes y diferencias entre estos dos grupos. Entre las similitudes, podemos destacar que ambos están usualmente más comprometidos con su nuevo lugar de estadía que los turistas, pero menos involucrados en este que los refugiados y los inmigrantes. Como estos últimos, ellos se relocalizan voluntariamente, pero su regreso a casa ya está anticipado y planificado; tienden a ser muy educados y están bien motivados; en cuanto a las diferencias, podemos señalar que en general los estudiantes vienen de países subdesarrollados, y los comerciantes provienen de países desarrollados, aunque esto no es una tendencia uniforme (2001,142). Con todo, lo que más diferencia a los estudiantes viajeros de otros tipos de viajeros, es su preocupación por obtener un grado académico, cuestión que se añade a las problemáticas propias de la adaptación cultural (2001, 147).

Las investigaciones sobre estudiantes internacionales demuestran que hay una gran variedad de problemáticas a las que estos se enfrentan. Es difícil identificar las que les son exclusivas, de las que viven otros tipos de inmigrantes viajeros y los estudiantes nativos al pasar del nivel básico de educación al nivel superior. Para intentar solucionar este escollo, inicialmente muchas de las investigaciones, tomaron enfoques longitudinales, indagando en

---

<sup>41</sup> Con este mismo término se designa a otros residentes temporales que cumplen con las mismas características, como lo son: las personas de negocios, los técnicos expertos, el cuerpo de paz, los misioneros y el personal diplomático.

el tiempo que a estos les tomaba el adaptarse a una nueva cultura y cómo favorecían los adiestramientos en el país de origen dicho proceso. Algunas propuestas mostraron que estos vivían las situaciones más difíciles en su proceso de adaptación intercultural al inicio, mientras que otras asumieron que estas se iban dando a lo largo del tiempo.

Ward, Bochner y Furnham en 1986, argumentaron que los estudiantes internacionales se encuentran básicamente con cuatro tipos de problemas, de los cuales solo dos son exclusivos de su estatus internacional. Por un lado, ellos experimentan las dificultades que son comunes a otros tipos de viajeros, como la insuficiencia lingüística y de destrezas culturales, los prejuicios, la discriminación, la nostalgia por el hogar y la soledad, las presiones asociadas con su rol y las dificultades propias de sus interacciones con las personas del país que los recibe. Por otro lado, ellos experimentan otras dificultades que son comunes a las de los estudiantes nacionales, que incluyen conflictos relacionados con la identidad, el desarrollo personal en la adolescencia tardía, los retos académicos y los estresores asociados a la experiencia de pasar de la escuela a la universidad (2001, 153). Dentro de todos esos problemas, los dos que están asociados exclusivamente a su condición de estudiantes viajeros son el choque cultural y los logros académicos que ellos deben alcanzar (2001, 166).

### **2.3. La multiplicidad de variables en el proceso de integración intercultural**

El encuentro entre personas que proceden de matrices culturales diferentes, puede ser agradable o desagradable. Para que sea de una u otra manera intervienen múltiples factores, como los son: la personalidad de los individuos involucrados, las circunstancias en que se da el encuentro, la paciencia y disponibilidad del viajero, su habilidad para comunicarse en la lengua del anfitrión y la receptividad y cordialidad de quien lo recibe. Solano y Peruguini, han agrupado todos estos factores en tres tipos de variables, que según su opinión, son las que favorecen o dificultan el proceso de integración intercultural: *las sociodemográficas*, como la edad y el tiempo de residencia en el país huésped; *las culturales*, como la distancia cultural percibida, el contacto con las redes de apoyo, la ansiedad intergrupal, la discriminación percibida y el conocimiento cultural; y *las psicológicas*, como la satisfacción con la vida y el bienestar experimentado como resultado del contacto, la personalidad del implicado y los eventos vitales que marcan su estancia en



el país huésped, sus habilidades sociales para funcionar en un entorno cultural complejo, su grado de relación con esta cultura y el apoyo social experimentado (2013, 270).

Dentro de estos tres tipos de variables, estos autores reconocen una mayor importancia a las psicológicas, dado que en su estudio son las que más condicionan positiva o negativamente el proceso de integración intercultural. Por su parte, las **sociodemográficas** son las que menos influyen en el mismo (Solano & Perugini: 2013, 265-267). Benatuil y Laurito, (2010, 129), también consideran que de estos tres tipos de variables, las más importantes (en el proceso de integración intercultural de los estudiantes extranjeros) son las culturales y las psicológicas. En el caso de las primeras, importa la apertura a la diversidad cultural del país huésped, que su cultura sea receptiva y con bajos niveles de xenofobia. En el caso de las segundas, se consideran más significativas, las características personales del inmigrante, su flexibilidad, su capacidad para establecer vínculos con otros sujetos, su apertura a la experiencia, sus valores, sus ideologías, sus creencias, sus actitudes, su carácter, su lenguaje, sus costumbres culturales, entre otras.

En cuanto a cómo influyen **las variables sociodemográficas** (sexo y edad) en el proceso de integración intercultural, hasta ahora los estudios de Berry (2006) no arrojan información concluyente, dado que no sabemos con precisión, el modo cómo estas interactúan con la inserción laboral y la cultura de procedencia (Solano & Perugini: 2013, 268). Con todo, los estudios tienden a considerar que a menor edad se facilita más el proceso de integración intercultural (Cheung, Chudek & Heine, 2011).

Los estudios Ward, Bochner y Furnham (2001, 153-154), sobre el proceso de integración intercultural en estudiantes internacionales, permiten afirmar que los resultados que se obtienen dependen mucho no solo de estas tres variables, sino también del tipo de muestra de inmigrantes que se tome. Algunos de los factores que influyen en los resultados son el grado académico que estos están cursando, el lugar de donde vienen y el lugar al que llegan, la diferencia lingüística entre ambos países y el manejo que tengan de la misma:

*A pesar de que los estudiantes internacionales perciben la falta de destreza en el lenguaje como una de las fuentes más significativas de sus problemas académicos y que el lograr avanzar en el conocimiento del lenguaje está relacionado con un mejor desempeño académico, existen otros factores que influyen en el éxito académico y la satisfacción (Jochems et al. 1997), las diferencias individuales influyen en los estilos de aprendizajes, el logro académico y aquellos factores que son conocidos como variantes de la cultura, tales como las motivación extrínseca e intrínseca, el nivel de dependencia e independencia, la preferencia por estilos de aprendizajes cooperativos, competitivos o individualistas y hasta la percepción de inteligencia, han sido*

*discutidos por las investigaciones que tienen que ver con el estudio de la educación intercultural. (2001, 155-156).*

Por ejemplo, en el caso de estudiantes norteamericanos que fueron a estudiar a Europa los estudios mostraron que sus problemas más serios eran con la vivienda, el dinero, los materiales didácticos y el lenguaje (Rohrlich y Martin, 1991). En el caso de estudios con estudiantes que viajaron de Asia hacia Estados Unidos (Henderson, Milhouse y Cao, 1993), los resultados mostraron que pasaban a un primer plano las dificultades con el lenguaje (97%), seguido por los problemas financieros. Un estudio similar que hicieron estos autores con estudiantes que viajaban de Estados Unidos al Japón, arrojó que estos presentaban mayor dificultad con el lenguaje y su situación financiera (Matsubara y Ishikuma 1993). Estos estudios nos están indicando que estos dos problemas son más fuertes que los psicológicos y de otra índole cuando los migrantes viajan de una nación a otra con culturas que son muy diversas.

En cambio, en una investigación realizada por Schreier y Abramovitch (1996) en escuelas médicas de Israel, los investigadores encontraron que los factores psicológicos son los mayores estresantes. Un 28.2% de los encuestados consideraron que para ellos lo más estresante fue adaptarse a la vida en este país de destino; al 17.5%, se le dificultó más el encontrar vivienda; el 16.5% enfrentó problemas con los estudios; el 15% con la nostalgia de su hogar, para los otros, el mayor estresor lo fueron las dificultades financieras.

Además, del tipo de muestra que se toma, ayudan a explicar estas variaciones en los resultados, la metodología empleada, los énfasis que se coloquen, el tipo de análisis estadístico que se realice, entre otros (2001: 154). Por ejemplo, en el estudio de Oppen, Teichler y Carlson (1990) con una muestra de 439 estudiantes provenientes de Estados Unidos, Inglaterra, Francia y Suiza, estos establecieron que los diez problemas más comunes entre los estudiantes eran: el excesivo contacto con las personas del propio país (28.6%); la diferencia en los métodos de enseñanza-aprendizajes (23.4%); los factores administrativos (20.9%); la preparación del profesorado para trabajar con estudiantes extranjeros (15.2%); las preocupaciones con la asesoría académica (15%); la dificultad para visitar su país (15%); la vivienda (13.6%); la deficiencia financiera (12.9%); la falta de lugares idóneos para estudiar (12.1%); la poca interacción con estudiantes del país en el que se encontraban (11.6%). Estos resultados, que difieren tanto de los anteriores, se explican por la exposición de estos estudiantes a un ambiente internacional, su participación en

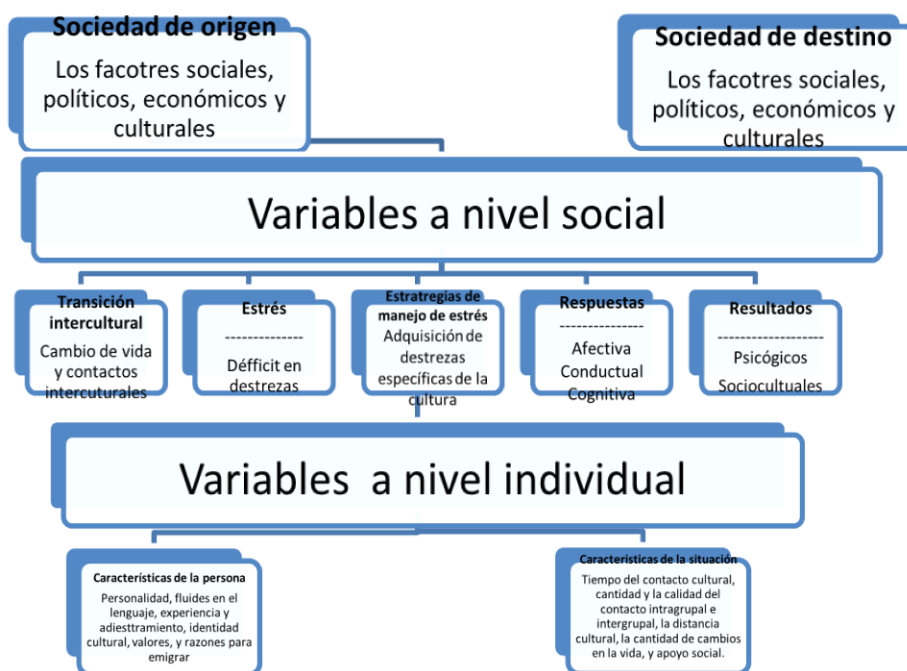
intercambios estudiantiles, en programas de preparación previa, que incluyen el aprendizaje del lenguaje del país al que van y la posición económica de los estudiantes, en general provenientes de la clase media. Si este estudio se hubiese realizado con otro tipo de estudiantes, o con otra metodología, probablemente los resultados serían muy diferentes. (2001, 154-155).

Basados en todos estos elementos, Ward, Bochner y Fornham, propusieron que el proceso de adaptación intercultural podía ser dividido en dos categorías: la psicológica, que se sitúa mayormente en el marco del estrés y su manejo; y la sociocultural, vinculada al marco del aprendizaje cultural.

*La tarea mayor que enfrentan los individuos en la transición cultural es el desarrollo de destreza para el manejo del estrés y destrezas sociales culturalmente relevantes. Esto involucraría respuestas en lo afectivo, conductual y cognitivo que deben traer como resultado el ajuste psicológico y la adaptación sociocultural.* (2008, 69).

A continuación presentamos una recreación del modelo de Ward, Bochner y Fornham, en el que Zhou, Jindal-Snape, Topping y Todman, introducen unas flechas que entrelazan la perspectiva del estrés y su manejo con la del aprendizaje cultural a la vez que distinguen los resultados psicológicos, socioculturales y cognitivos, enfatizando la interrelación que se dan entre ellos:

**Gráfico 4: El proceso de aculturación, adaptado de Ward, Bochner y Fornham 2001.** (Zhou, Snape, Topping y Todman: 2008, 69).



Por ello, lo definen como un modelo interactivo y dinámico que ve la transición intercultural como un evento de vida significativo que incluye la adaptación al cambio. (2008, 69). En el mismo, incorporan una gran cantidad de variables a nivel micro y macro. En el nivel micro, son más importantes las variables individuales, tales como la personalidad, la competencia del lenguaje y la identidad cultural, y los factores situacionales, tales como el contacto cultural, la distancia cultural y el apoyo social. En el nivel macro, son más relevantes, la sociedad de origen y la de establecimiento y los factores sociales, políticos, económicos y culturales, en que estos se viven (2008, 69).

No obstante, aunque este modelo es muy eficiente para explicar el proceso de aculturación, en el mismo no está muy clara la relación entre el ajuste psicológico y la adaptación sociocultural. Por ejemplo no se sabe cómo esta propuesta explica que un estudiante tenga éxito académico cuando todavía afectivamente se siente mal acerca de este proceso de transición. Además, los aspectos cognitivos en la aculturación no parecer estar bien integrados en el proceso global del mismo. Estos elementos necesitan futuras aclaraciones (2008, 70).

Hammer (1987), ha mostrado que en los últimos años, la literatura acerca de los estudiantes internacionales ha cubierto ampliamente cuatro áreas: la primera, tiene que ver con los problemas del viajero; la segunda, con las reacciones psicológicas; la tercera, con las influencias de la interacción social y la comunicación; y la cuarta, con los aprendizajes culturales. (2001,143). De estas cuatro áreas, nosotros nos centraremos en las tres últimas, amparados en que la mayoría de los estudiantes universitarios haitianos que visitan nuestro país son viajeros inexpertos y en los estudios que se centran en los tres componentes fundamentales de la persona: *el afectivo, el comportamental y el cognitivo*, tratando de establecer los factores individuales, interpersonales, sociales, estructurales y económicos, que ayudan a predecir el ajuste en el proceso de adaptación a una nueva cultura (2001,143).

En relación con estos tres componentes, el modelo funcional de redes de amistad de Bochner sigue influenciando los estudios contemporáneos sobre el contacto intercultural de los estudiantes internacionales. De acuerdo con el mismo, los aspectos afectivos, conductuales y cognitivos, están muy interrelacionados, y esta es una realidad que no hemos de perder de vista.

En cuanto a la ***adaptación social y conductual***, su planteamiento es que los estudiantes internacionales pertenecen a tres redes sociales: la de los estudiantes de su propio país, las que establecen con los nativos (estudiantes, maestros, personal de apoyo, etc.) y las que entablan con otros estudiantes extranjeros. Las primeras son consideradas relaciones monoculturales, las segundas biculturales y las terceras multiculturales. Un buen nivel de relación con los compatriotas está asociado con una fuerte identidad cultural; y la calidad y cantidad de la relación con los no compatriotas está relacionado con un buen nivel de apoyo social percibido. La mayor relación con los huéspedes está asociada con un mayor desempeño académico, con la disminución de las dificultades sociales, con mejoras en las competencias comunicativas y mejor adaptación general a la vida en ese país. Aunque esto es así, normalmente los mejores amigos de los estudiantes viajeros son de su mismo país de origen.

De ahí que Furnham y Alibhai (1985), usan el concepto ***de distancia cultural*** para interpretar la debilidad de la interacción entre el viajero y el huésped, mostrando que cuando los estudiantes han pasado por programas organizados de pares en los que comparten el ocio y otras actividades con los anfitriones, esto favorece el ajuste social y provee beneficios emocionales, tales como la satisfacción del estudiante viajero, a la vez que disminuye los niveles de estrés y predice mejores ajustes psicológicos (Zhou, Jindal-Snape, Topping y Todman: 2008, 70).

En lo que atañe a ***la adaptación afectiva***, esta propuesta formula que el apoyo social también afecta los resultados afectivos. No obstante, que las investigaciones en redes de amistad le prestan más énfasis a la cantidad y a la calidad de las relaciones de apoyo que a las redes que se establezcan. El apoyo social de los huéspedes y de los compatriotas puede contribuir a promover el bienestar psicológico del estudiante y ayuda a superar la nostalgia del hogar. Por otro lado, la relación entre el ajuste psicológico y la adaptación académica no está muy claro, por lo que no podemos medir fácilmente cómo influyen estas relaciones en un mejor desempeño académico de los estudiantes. Por eso, son necesarias las investigaciones que profundicen sobre este punto (Zhou, Jindal-Snape, Topping y Todman: 2008, 71).

En lo que se refiere ***a la adaptación cognitiva***, la literatura se ha concentrado en las relaciones y percepciones intergrupales. Muchos estudiantes perciben el prejuicio y la

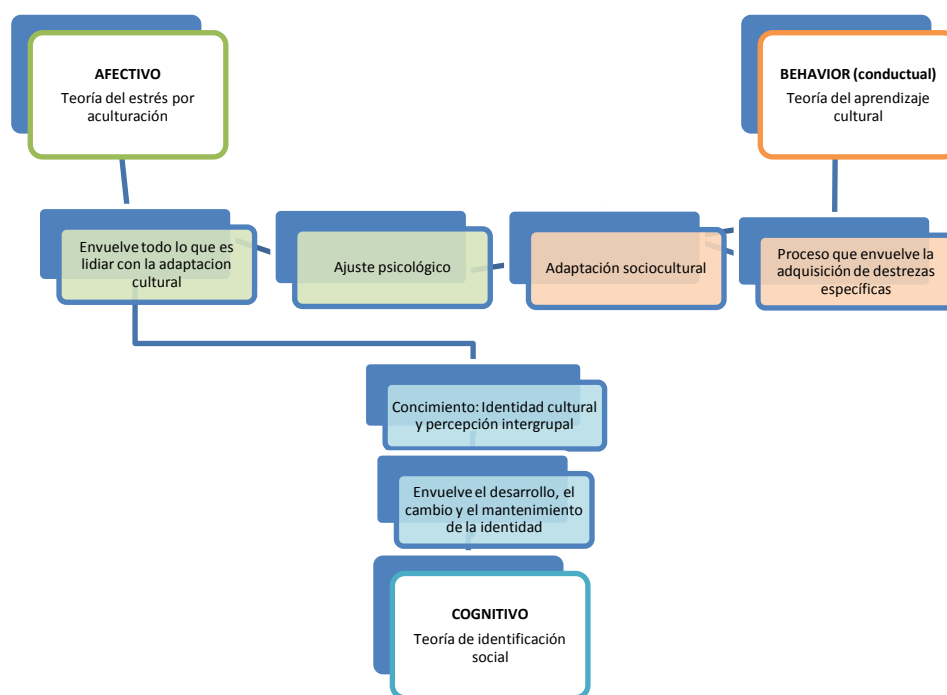
discriminación durante su interacción con los huéspedes. Algunos estudios han indicado que el aumento del contacto entre las personas de diversas matrices culturales, puede degenerar en el surgimiento de prejuicios discriminatorios. Esto refuta la teoría de contacto, que hipotetiza que el aumento del contacto entre los grupos mejora la relación. Pero esto solo es así en algunas circunstancias particulares. Los estudios de Bond (1986), entre estudiantes chinos y estadounidenses demuestran que la creación de estereotipos se da en ambas direcciones, y que en estos entran con mucha fuerza las creencias y los valores culturales (Zhou, Jindal-Snape, Topping y Todman: 2008, 71).

A modo de síntesis presentamos lo que formulan estas tres teorías contemporáneas sobre el contacto intercultural:

Teoría	Origen teórico	Marco conceptual	Premisa teórica	Factores del ajuste	Guías de intervención
<b>El estrés y la adaptación (Afectiva)</b>	La psicología social: manejo y valoración del estrés (Lazarus & Folkman, 1984); eventos de la vida (Holmes & Rahe, 1967).	Los viajeros necesitan desarrollar estrategias para manejar el estrés.	Los cambios de vida son inherentemente estresantes.	Factores de ajuste que involucran tanto lo personal (cambio de vida y personalidad) como lo situacional (apoyo social).	Entrenamiento a las personas para que desarrollen destrezas para el manejo del estrés.
<b>Aprendizaje cultural (comportamental)</b>	La psicología Social y experimental: destrezas sociales y comportamiento interpersonal (Argyle, 1969).	Los viajeros necesitan aprender destrezas sociales relevantes a la cultura de sus nuevos ambientes para sobrevivir y ser exitosos.	La interacción social es mutuamente organizada y desarrollada.	Las variables específicas de la cultura, tales como conocimiento acerca de la nueva cultura, lenguaje o competencia comunicativa y distancia cultural.	Preparación, orientación y aprendizaje de la cultura, especialmente adiestramiento de destrezas sociales basadas en el comportamiento.
<b>Identificación social (cognitivo)</b>	Acercamiento etnográfico, intercultural y la psicología social: Teoría del yo (Deaux 1996) y de la Identidad Social (Phinney, 1990).	La transición intercultural implica cambios en la identidad cultural y en las relaciones intergrupales.	La identidad es un factor fundamental para los viajeros interculturales.	Las variables cognitivas, tales como el conocimiento de la cultura huésped, actitudes entre los huéspedes y los viajeros, similitud cultural e identidad cultural.	Fortalecer la autoestima, sobrellevar las barreras intergrupales de forma armoniosa y enfatizar las similitudes intergrupales antes que las diferencias.

**Tabla 2: Tres teorías contemporáneas sobre el contacto intercultural.** (Zhou, Jindal-Snape, Topping y Todman: 2008, 66).

Estos tres componentes son fundamentales y hemos de tenerlos en cuenta a la hora de interpretar los procesos de integración intercultural cuando se dan entre países con una distancia cultural significativa, como es el caso de la República Dominicana y la República de Haití. **El afectivo**, está muy ligado a cómo el inmigrante se siente; **el cognitivo**, a cómo piensa; y **el comportamental**, a cómo actúa y se percibe cuando es expuesto a la influencia de una segunda cultura. Cada uno de ellos está unido a un marco teórico en el que encuentran su explicación y las investigaciones empíricas que lo justifican (2001, 143-147). A continuación, presentamos una figura, llamada el ABC del choque cultural,<sup>42</sup> que nos ilustra claramente cómo interactúan estos tres componentes:



**Gráfico 3: Modelo del ABC del choque cultural.**  
*The psychology of cultural shock, 2001, 271.*

**El componente afectivo** del contacto entre culturas tiene una similitud inicial a la propuesta de Oberg, sobre el estado de confusión y sorpresa que genera el entrar en un

<sup>42</sup> Se le llama el ABC por las letras con que inician en inglés las palabras utilizadas para denominar cada uno de los componentes: **A**fectiv, **B**ehaviory and **C**ognitiv, y para indicar la importancia de cada uno de estos aspectos y el hecho de que son los elementos básicos que debemos considerar.

ambiente diferente de aquel al que culturalmente estamos habituados. Las respuestas afectivas de las que la literatura da cuenta, incluyen confusión, ansiedad, desorientación, sospecha y un deseo intenso de estar en otro lugar. Al principio, los estudios se enfocaron en las características personales que hacían más propensas a algunas personas que otras a vivirlo. Las formulaciones más recientes se fundamentan en la teoría del *estrés por aculturación*, centrándose en las emociones negativas asociadas a la realidad de estar en un ambiente poco familiar. Algunos factores que reducen esta realidad, son la eficacia, la resiliencia personal, el apoyo social, entre otros (2001, 267-268).

*El componente comportamental*, está asociado a la teoría *del aprendizaje cultural*. Inicialmente, este aspecto estaba muy ligado a la dimensión afectiva del choque cultural, pues las personas que se experimentan ansiosas, retraídas y confundidas tienen una mayor dificultad para realizar un aprendizaje cultural adecuado. (2001, 268). Posteriormente, dada su importancia, se ha visto la necesidad de estudiarlo como un componente aparte.

La idea del aprendizaje cultural se basa en el modelo de relación interpersonal de Michael Argyle, para quien las reglas y supuestos que regulan las relaciones interpersonales, incluyendo la comunicación verbal y no verbal, varían en las diferentes culturas. Los viajeros a ambientes poco familiares que carecen de destrezas para la interacción social tienen mayores dificultades para iniciar y sostener relaciones armoniosas con las personas de la cultura huésped. Su comportamiento “cultural” inapropiado puede llevar a malos entendidos que pueden causar ofensas. Esto a su vez puede provocar que sean menos efectivos en su desempeño personal y profesional, lo que pone en peligro el logro de sus metas, en el caso de los estudiantes, esto puede redundar en un bajo desempeño académico, por poner un ejemplo. Las técnicas de intervención para este tipo de situación, son muy directas, procuran ayudar en la adquisición de destrezas sociales y en el conocimiento de la tradición (filosófica, histórica, sociopolítica, moral, etc.) de la cultura huésped.

*El componente cognitivo*, está asociado a *la teoría de la identificación social*, que postula que la cultura consiste en significados compartidos. Lo que nos lleva a darnos cuenta que las personas interpretan el material de eventos interpersonales, institucionales, existenciales y espirituales como manifestación de la cultura y estos varían de una cultura a otra. Lo cual afecta la forma como los participantes interactúan en la relación intercultural,



pues pueden llevar a una especie de lucha de poder, para ver quién pasa a quién sus concepciones culturales. Por las diversas situaciones que esto genera, las propuestas se han centrado en la apertura o en las resistencias al cambio. Lo cual a su vez, tiene que ver con la autopercepción de los participantes (2001, 268-269).

Esto ha permitido la distinción entre quienes miran hacia fuera y los que miran hacia dentro, a través de la llamada **teoría de la atribución**, que es la piedra de toque que explica los comportamientos irracionales vinculados al prejuicio y la discriminación. Este enfoque también pone atención a los estereotipos y cómo estos pueden facilitar o impedir la relación entre grupos culturales diversos. Aquí es importante considerar cómo las personas definen su propia identidad para lidiar o adaptarse a su realidad social.

En este planteamiento, son fundamentales las cuatro alternativas que proponen John Berry y Bochner: **la asimilación, la separación, la marginalización y la integración**. Una estrategia posible que los estudiantes pueden asumir es la de sucumbir ante la nueva cultura, llegando a identificarse totalmente con ella, abandonando su cultura de origen (**asimilación**). Una segunda estrategia es que se mantengan monoculturales en sus tradiciones de origen, siendo etnocéntricos en el proceso (**separación**). La otra alternativa es que se queden vacilando entre las dos culturas sin llegar a identificarse con ninguna y que tampoco sean aceptados en ninguna de estas (**marginalización**). También estos pueden asumir elementos de las dos culturas y convertirse en personas biculturales (**integración**).

Aquí también es fundamental, la teoría de la identidad social de Tajfel sobre la relación intergrupar. Según este autor, la autopercepción que el individuo desarrolla de sí mismo, se mantiene o cambia dependiendo de los grupos a los que pertenezca y de la calidad de las relaciones que se establezca entre los grupos sociales, culturales, étnicos y nacionales. Las intervenciones basadas en este enfoque teórico usualmente implican algún tipo de adiestramiento y sensibilización sobre la cultura, enfatizando la relatividad de la propia cultura, la ventaja de la diversidad cultural, la validación de los sistemas culturales y la tolerancia a la ambigüedad (2001, 267-268).

Somos conscientes de que los componentes afectivos, comportamentales y cognitivos, y las relaciones que se dan entre ellos, son mucho más complejos que cuanto hemos expresado en estos planteamientos. Dada la importancia del componente afectivo, consideramos que conviene tratarlo como un elemento independiente, en su relación con el

estrés por aculturación y sobre todo, con las reacciones psicológicas y emocionales que provoca. Así mismo, los cognitivos, los vamos a asociar más con los choques culturales y el componente comportamental, con los mutuoaprendizajes, intentando salvar las múltiples relaciones que se pueden establecer entre unos y otros.

Para poner un ejemplo de esto, existe un acuerdo de que la ansiedad, la confusión, la baja autoestima y la desesperanza, son experiencias poco deseables. Los viajeros que no poseen las destrezas de relación interpersonal o están experimentando algunos de estos sentimientos o desconocen la cultura del país en que residen están en desventaja con relación a quienes manejan estos componentes. Cuando se habla de percepciones, cogniciones y autodefiniciones inducidas por una segunda cultura, las respuestas a la pregunta si estas van a ser ventajosas o no, o si los individuos y grupos se van a poder adaptar va a depender mucho de las circunstancias que originen esta situación (2001, 270-271).

Clarificadas las diversas formas en que las variables sociodemográficas, las culturales y las psicológicas pueden favorecer o dificultar el proceso de integración intercultural y las formas como estas se articulan con los componentes afectivos, comportamentales y cognitivos, podemos pasar al análisis de las tres dimensiones de nuestra investigación.

#### **2.4. Las tres dimensiones de nuestra investigación**

Después de analizar las múltiples variables que influyen en el proceso de integración intercultural, estamos preparados para adentrarnos en las tres dimensiones en las que se centra nuestra propuesta. En la perspectiva de análisis de Benatuil y Laurito (2010, 123), en nuestra investigación integramos los enfoques que toman en cuenta la perspectiva sociológica (Ward, Bochner & Furnham, 2001), con los que ponen su atención en los aspectos psicológicos (Berry, 1997), preocupados por el cambio de actitudes, identidades, valores y conductas que se dan en los inmigrantes con los procesos de integración intercultural (Feldman & Roshental, 1990). Por ello, nuestra aproximación a dichos procesos en los estudiantes universitarios haitianos inscritos en el Recinto Santo Domingo de UTESA, se centra en las reacciones psicológicas, los choques culturales y los mutuoaprendizajes (McEntee: 1988, 5-81).

#### 2.4.1. *Reacciones psicológicas*

En relación con las llamadas reacciones psicológicas, Guzmán y Burke (2003), establecieron una taxonomía con ocho factores que inciden en un adecuado proceso de integración intercultural: interesarse por temas académicos y no académicos, comunicarse con personas de la cultura local, escribir y usar la lengua local, cooperar con otros estudiantes extranjeros, demostrar esfuerzo en el área académica, mantener la disciplina, tener relaciones sociales con personas locales, ajustarse a las condiciones generales para vivir en el extranjero (Benatuil & Laurito: 2010, 126-128). Queremos analizar ¿en qué medida están presente estos factores en la vida de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA y cómo estos nos permiten valorar sus procesos de integración intercultural?

Stephan, Díaz-Loving y Duran, sostienen que la percepción de actitudes negativas por parte de la cultura huésped genera en los estudiantes migrantes un tipo de relación con sus miembros en el que domina la ansiedad intergrupala. Esto origina sentimientos negativos, tales como la tensión, el desconcierto, la incomodidad y la amenaza, y dificulta considerablemente el proceso de integración intercultural (2000).

Los estudiantes internacionales viven una mayor tensión que los estudiantes nativos, porque además del reto académico propio de toda carrera universitaria, tienen que enfrentar los desafíos de la integración intercultural.<sup>43</sup> La literatura empírica apoya la tesis de Ward, Bochner y Furnham, quienes indican que los migrantes experimentan más dificultades en su proceso de socialización que los nacionales y que sus compatriotas que se quedan en su país de origen (Kennedy, 1999). En el caso de los estudiantes viajeros, dos de sus problemas más significativos suelen ser la soledad (25%), como lo verificaron Sam y Eide en 1991 en un estudio realizado en Noruega, y la nostalgia de su país, como lo probaron Sandhu y Asrabadi en 1994. De ahí que Ward y Kennedy (1994 y 2001) propongan que estudiar en el extranjero puede ser uno de los eventos más estresantes en la vida de las personas:

*Según Furnham y Bochner (1986), los estudiantes internacionales, además de enfrentar los problemas propios de quien migra de una cultura a otra (idioma, competencias culturales, discriminación y soledad) deben enfrentar dificultades similares a las de los estudiantes locales,*

---

<sup>43</sup> Razón por la que sus dificultades académicas suelen ser mayores. Aunque curiosamente, los estudios han mostrado que su desempeño académico en general, suele ser más satisfactorio que el de los estudiantes nativos.

*como el ajustarse a la vida académica y los estresores propios de la transición de la escuela a la universidad. De este modo, pueden sentirse superados por las expectativas académicas propias de un contexto diferente al que fueron educados y experimentar fatiga cultural y otros síntomas físicos provocados por el constante esfuerzo cognitivo de operar en forma consciente y voluntaria para adaptarse (Berry, 2005; Mallinckrodt & Leong, 1992).*

Para hablar de todos estos elementos, dentro del abordaje individual de la integración intercultural, se ha creado el concepto de ***estrés por aculturación***, que incluso puede afectar la condición de salud del migrante (Berry, 2005).<sup>44</sup> Este, se puede agudizar por la tensión emocional provocada por la lejanía de la familia, el sentimiento de culpa, la discriminación, el poco dominio de la lengua, el desconocimiento de las prácticas culturales del país receptor, la reducida conciencia cultural y de los sistemas de valores que entran en contacto y la falta de competencia intercultural (Hovey & Magaña, 2002).

Según Solano y Perugini (2013, 269), la distancia cultural entre el país de origen y el de acogida juega un papel importante en este aspecto. En el caso de culturas que se perciben como similares estos síntomas se manejan más fácilmente, mientras que en las culturas que se perciben como muy diferentes, los mismos tienden a manifestarse con más fuerza:

*La cercanía cultural conlleva un esfuerzo menor de adaptación debido a que favorece una comunicación fluida y reduce los niveles de ansiedad e incertidumbre (Church, 1982), en tanto aquellos individuos que provienen de sociedades más lejanas en términos culturales, deben esforzarse más por adquirir conocimientos y habilidades para desenvolverse con éxito en el país anfitrión. (Solano & Perugini: 2013, 269).*

Debido a esto a los estudiantes extranjeros que experimentan una mayor distancia cultural entre su país de origen y el de acogida, se les dificulta más el integrarse socialmente con sus pares locales. Esto es tan así que con Ward, Bochner y Furnham, podemos formular el siguiente enunciado: “A mayor distancia cultural percibida, mayores son el estrés y las dificultades de adaptación tanto psicológica como sociocultural” (2001). Siendo más importante en este aspecto la cultura de dónde se viene que la que recibe a los inmigrantes. Pues, los estudios realizados demuestran que las dificultades más fuertes provienen de la apertura o cerrazón de la cultura de donde proviene el inmigrante para adaptarse a los códigos, las normas y los valores culturales del país que los acoge (Basabe et al., 2004; Zlobina et al., 2008).

---

<sup>44</sup> Este consiste en una reacción fisiológica y emocional que provoca un entorno que es desconocido, en la pugna entre los elementos de la propia cultura que se han de abandonar y los que se han de asumir de la cultura del país que recibe al inmigrante.

Cuando la distancia cultural percibida se mezcla con las percepciones de discriminación, se convierten en uno de los obstáculos más frecuentemente reportados por los inmigrantes para alcanzar una buena adaptación sociocultural (Ward, 2004; Zlobina et al., 2008). También en este sentido se puede formular el siguiente enunciado: “Cuanto mayor es la discriminación que los inmigrantes perciben, mayores son las dificultades que ellos tienen para ajustarse a los problemas prácticos de la vida diaria en el país de acogida” (Berry, 2006). Cuando esto ocurre, el estudiante migrante tiende más fácilmente a desarrollar una actitud de aislamiento y soledad, que le orientan más hacia el país de origen que al que lo acoge (Zlobina et al., 2008).

Sosa, Fernández y Zubieta, apuntan en dirección a un abordaje que ellos llaman de **“tipo de contacto”**, dado que se centra en el tipo de relación que establecen los inmigrantes con el grupo mayoritario (país receptor) o con su propio grupo cultural (cultura de origen), lo que le llevará o a procurar mantener su identidad étnica, tendiendo a la separación y la marginación, o a ensayar actitudes más bien de integración, tendiendo a la adaptación o a la asimilación en su proceso de aculturación:

*En el marco conceptual de las actitudes de aculturación, se proponen dos dimensiones independientes: a) Si los migrantes consideran su identidad cultural y sus costumbres lo suficientemente valiosas como para mantenerlas en la sociedad receptora y, b) Si las relaciones con otras personas o grupos de la sociedad receptora son valiosas como para buscarlas y fomentarlas. (2013, 153).*

Esto origina cuatro posibles estrategias de aculturación que el individuo puede asumir: **la integración:** que tiene que ver con el deseo del individuo de mantener relaciones con las personas de su misma cultura y su aspiración a fomentar relaciones con los miembros de la cultura dominante, lo que provoca (si se vive sanamente) una identidad bicultural; **la asimilación:** que se refiere al rechazo de la propia cultura y al deseo de relacionarse en su totalidad con el grupo dominante, lo que le lleva a renunciar a su herencia cultural para someterse a la cultura dominante; **la separación:** que está vinculado al deseo de mantener todas las características de la propia cultura a la vez que se rechaza la cultura dominante y las relaciones con los miembros de la misma; y **la marginalización:** en la que los individuos se sienten ambivalentes y alienados de ambas culturas y, por consiguiente, no desean pertenecer a ninguna de ellas.

De acuerdo con lo que proponen Sosa, Fernández y Zubieta, lo más habitual es que los migrantes desarrollen estrategias integradoras<sup>45</sup> y que la marginalización sea la estrategia menos utilizada.<sup>46</sup> Conforme a los estudios realizados en Canadá, Francia y España, luego de la integración como estrategia de aculturación, los migrantes ensayan la asimilación y la segregación (Beristain, Giorgia, Páez, Pérez & Fernández, 1999).

Un estudio reciente sobre el proceso de integración intercultural de los estudiantes extranjeros llevado a cabo en Argentina reveló que quienes empleaban una estrategia integrativa, mostraban un mejor desempeño académico, tenían una percepción más satisfactoria de sí mismo y lograban una mejor adaptación psicológica y sociocultural (Castro & Solano, 2011). Igualmente, los resultados obtenidos en el estudio de Basabe, Páez, Aierdi y Jiménez-Aristizabal (2009), demuestran que quienes usan una estrategia de aculturación en la perspectiva de la integración, manifiestan mayores niveles de bienestar subjetivo y satisfacción que aquellos que optaron por otro tipo de estrategia:

*El estudio transcultural de Berry, Phinney, Sam y Vedder (2006) llevado a cabo en trece países, ha mostrado que los jóvenes migrantes que presentaron un perfil de integración revelaron mejores niveles de adaptación psicológica, y mejor rendimiento académico que quienes se marginaban, presentando estos últimos mayor ansiedad, depresión y síntomas psicósomáticos. (Sosa, Fernández & Zubieta: 2013, 154).*

Dado que disgregaríamos demasiado el enfoque de nuestro estudio, no entramos en la consideración de los casos excepcionales, como el de los turcos en Alemania y Canadá, que tienden más bien a la separación, ni en la reflexión sobre el *Modelo Ampliado de Aculturación Relativa* (MAAR) (Navas et al., 2004), que diferencia la estrategia de aculturación que puede adoptar una misma persona en diferentes ámbitos de su vida, como lo son el político, el tecnológico, el económico, el social, el familiar, el religioso, el de las formas de pensar, el de los principios y el de los valores.

#### 2.4.2. *Los choques culturales*

En principio, cuando Oberg introdujo el término choque cultural, lo formuló con un tinte negativo y pasivo al referirse al conjunto de circunstancias que padecían los inmigrantes en un entorno cultural diverso al suyo. Ahora bien, Ward, Bochner y Furnham,

---

<sup>45</sup> Esta afirmación suya se basa en los estudios de Krishanan y Berry, 1992; Piontkowski, Florack, Hoelker y Obdrzalek, 2000; Neto, 2002.

<sup>46</sup> Para esta afirmación, se apoyan en Sam y Berry, 2006; en Ward, 2001; y en Ward, Kus y Masgoret, 2008.

lo tratan de forma positiva y activa, como un conjunto de estrategias usadas por los individuos para lidiar con el cambio: “El término choque cultural aparece en el título de este libro para llamar la atención al hecho de que esas interacciones pueden ser y usualmente lo son, difíciles y estresantes. Por otro lado, hemos ido mucho más allá del significado original del término introducido por Oberg en el 1960” (2001, 267).

Otro de los rasgos en nuestro acercamiento al choque cultural es el que se fija en la distinción en una relación intercultural y la intracultural.<sup>47</sup> No nos vamos a detener en este último porque no lo consideramos pertinente. Nos centraremos más bien en el contacto intercultural, haciendo una pequeña comparación de lo que anteriormente planteaban las propuestas teóricas en confrontación con lo que ahora formulan (2001, 267-273).

Antes los estudios se centraban en la relación entre las personas que visitan una cultura (viajeros) y los que los reciben (huésped). En el caso de los turistas se trata de un contacto a corto plazo, cuyo carácter es más trivial. En el caso de otro tipo de viajeros, como los estudiantes, el tiempo es más prolongado y el tipo de relación que se da entre ellos suele ser más profunda. Cuando se trata de viajeros inexpertos, que no tienen mucha experiencia en la relación con otras culturas, la interpretación que hace Oberg del choque cultural está muy a tono con lo que estos experimentan. Con todo, estas afirmaciones no estaban basadas en una sólida investigación teórica con fundamento empírico, sino más bien en los sentimientos y afectos del viajero. Por ello al generalizarse, llevaron a una visión reduccionista del choque cultural (2001, 271-272).

Para resolver esta deficiencia, algunos autores se propusieron ahondar en la complejidad de lo que ocurre en el contacto entre culturas. Lo que les llevó al esfuerzo por cuantificar la satisfacción de los viajeros con su experiencia, el desempeño académico en el caso de los estudiantes y el desempeño laboral de los empresarios viajeros, de modo que se pudieran establecer algunos criterios objetivos para medirlos. En la actualidad se están produciendo muchos estudios en esta dirección, pero como bien reconocen estos autores todavía hay un gran campo para la producción de estudios más sistemáticos (2001, 272).

---

<sup>47</sup> Con todo, en el caso de los estados fronterizos, es muy difícil establecer una división entre lo que es intracultural y lo que es intercultural. Lo cual, además, hemos de entenderlo en el contexto de un mundo globalizado que tiende a homogeneizar la diversidad, sobre todo por el influjo de las multinacionales y de la llamada *McDonalddización de la cultura*. (2001, 273).

Como ya hemos demostrado, al hablar del estrés por aculturación, la formación de los estudiantes internacionales en un país distinto del suyo, es un proceso particularmente estresante, dado que se ven en la obligación de desarrollar una competencia bicultural, esto es, abrirse a una cultura diferente a la que tienen e intentar mantener sus propios valores culturales, además de los desafíos propios de una carrera universitaria. Por eso estudiar en el extranjero: “para algunos estudiantes puede llegar a suponer un **“Shock Cultural”**, es decir, un estado general de confusión, frustración y desorientación al dejar la cultura que les es familiar, para vivir en una distinta” (Villarán: 2014, 214).

Cuando hablamos de **las etapas del choque cultural**, tenemos que valorar que el proceso de integración cultural, no es lineal como planteaba Lysgaard en 1955. Bochner (2006), propone que el proceso de integración intercultural ocurre secuencialmente. No está suficientemente claro aún si se trata de un proceso lineal o si presenta en la forma de una U (Church, 1982; Ward et al., 2001). Según los estudios realizados, en un primer momento, los inmigrantes manifiestan altos grados de optimismo y entusiasmo al llegar al país huésped. Estos sentimientos pronto son sustituidos por los de estrés y ansiedad, que los hunde en una especie de crisis. Una vez que rebasan las dificultades propias de este período de crisis entran en una especie de recuperación que genera en ellos nuevos sentimientos de seguridad y bienestar. A lo cual sigue una sensación de adaptación e integración en el nuevo ambiente, disminuyendo los sentimientos de ansiedad, tristeza y soledad (Basabe et al., 2004; Ward, Okura, Kennedy & Kojima, 1998; Zlobina et al., 2008).

Esta misma teoría, es la que más tarde defendió Oberg, aunque introduciendo ciertos cambios que nos parecen significativos, tanto a nivel nominal cuanto en el plano del contenido. Nos presenta cuatro etapas: la primera de las cuales es la euforia, la segunda es la de la crisis, la tercera la recuperación y la última la adaptación: **En la etapa de la euforia o luna de miel**, el estudiante encuentra que la experiencia es emocionante, interesante y divertida, lo que le lleva a experimentar curiosidad, fascinación y apertura. **En la etapa de la crisis**, el joven se empieza a hacer consciente del cambio cultural que enfrenta, extraña sus familiares, sus amigos, alimentos, se da cuenta que los estudios son más complejos de lo que esperaba, se enfrenta con la dificultad del idioma, lo que suele provocar desánimo, ansiedad, nostalgia y soledad. **En la etapa de recuperación**, se retoma el interés por el nuevo ambiente, se establece un nuevo nivel de familiaridad con el entorno, se entiende



mejor la cultura anfitriona, para lo cual son significativos los contactos que se establezcan y los grupos de apoyo tanto nacionales como de su país. ***En la etapa de la adaptación***, se da un mayor conocimiento de su propia identidad y de la del país que los recibe, crecen la satisfacción y la valoración de sí, sienten que reciben aportes de la cultura anfitriona y que también ellos aportan a esta (Villarán: 2014, 214-215).

En la superación de cada una de estas etapas del proceso de integración, juegan un papel fundamental la satisfacción percibida y las redes de apoyo. En cuanto a ***la satisfacción percibida***, los estudios han demostrado que es un factor importantísimo, que contribuye al bienestar psicológico de los estudiantes migrantes y favorece su proceso de integración intercultural (Ong & Ward, 2005; Diener & Biswas-Diener, 2008). En cuanto a ***las redes sociales de apoyo***, según la literatura estudiada, los estudiantes que participan en programas de “*apoyo mutuo*”, presentan un mayor desempeño académico, se adaptan mejor a la nueva cultura y enfrentan un estrés menos traumático que quienes no tienen estos sistemas de apoyo (Westwood & Barker, 1990).

Los estudios realizados muestran que los estudiantes internacionales suelen pertenecer a tres redes sociales: *el conformado por sus compatriotas*, que les brinda sobre todo un apoyo emocional y refuerza su identidad y los valores de su cultura de origen; *el integrado por miembros de la cultura huésped*, cuya función es más bien instrumental, dado que les ayuda para que se cumplan sus objetivos académicos y profesionales; *el de los estudiantes internacionales de otros países*, que tiene una función más que todo recreativa y social (Bochner, McLeod & Lin, 1977).

De la relación con estos tres grupos, la más significativa es la que se establece con la comunidad local, dado que ayuda considerablemente al proceso de integración intercultural. Esta a su vez repercute en un mayor rendimiento académico, en la satisfacción con su experiencia y la superación de los niveles de ansiedad. (Ward & Kennedy, 1994), llegando a convertirse desde la teoría del estrés y el afrontamiento en un factor moderador de la satisfacción y bienestar psicológico de los estudiantes extranjeros (Ong & Ward, 2005). No obstante, siendo la más significativa tiende a ser la menos desarrollada por los migrantes (Ward, Bochner & Furnham, 2001).

Recientemente, hay quienes están considerando el aporte de las redes sociales al proceso de integración intercultural de los estudiantes universitarios, valorándolas muy

positivamente. En la opinión de Solano y Perugini (2013, 269), las tres redes de apoyo a las que hemos hecho referencia, se solidifican con la ayuda de las redes sociales virtuales, que favorecen la interacción con cada uno de estos grupos (Pantoja-Vallejo, Jiménez-Hernández & Blanco López, 2012).

Por ello, han de ser un elemento importantísimo a considerar, tanto por la expansión y frecuencia de su uso entre los estudiantes internacionales, cuanto por las implicaciones que tiene y por las que ellos perciben de las mismas en su proceso de integración intercultural. Así lo formula Inmaculada Iglesias Villarán: “En términos generales, y con independencia de la experiencia particular de cada uno, todos entienden que las redes sociales pueden hacer más fácil, a los alumnos internacionales, su integración intercultural al llegar al país de destino” (2014, 224). En nuestro trabajo, no le hemos prestado particular atención, porque el mismo tiene un carácter exploratorio, y esto nos apartaría significativamente de nuestros objetivos fundamentales. Con todo, consideramos que esta sería una beta interesante para futuras investigaciones.

#### *2.4.3. Los mutuoaprendizajes*

Muchos de los estudios acerca de los viajeros pasan por alto lo que ellos aportan en términos culturales al país que los acoge. Bajo el supuesto de que todo lo que tiene que ver con los viajeros es un proceso unilateral, en el que la sociedad huésped es muy monolítica como para ser afectada por estos. Actualmente este presupuesto ha cambiado y se empiezan a reconocer las contribuciones de los viajeros a la cultura del país que los recibe. Lo que ocurre con mayor fuerza en el caso de los hombres y mujeres de negocio y en el de los estudiantes internacionales, quienes exportan grandes valores culturales a los pueblos en los que viven. Por lo que se hace necesario que podamos conocer el impacto que su presencia tiene en el ámbito sociopolítico del país que los recibe y que podamos estudiar las consecuencias de ese contacto tanto en el huésped como en el visitante (2001, 272).

Furnham y Bochner (1986), defendieron fuertemente el modelo de aprendizaje cultural y de destrezas sociales, por el enriquecimiento teórico que implicaban y porque proporcionaban métodos de adiestramiento o intervención que eran eficaces. Este acercamiento se origina en la psicología social, enfocándose primeramente en los aspectos

conductuales del contacto intercultural y en todo lo que tiene que ver con la interacción social (Zhou, Jindal-Snape, Topping y Todman: 2008, 65).

Argyle 1969, defiende que el choque cultural es un estímulo para adquirir las destrezas requeridas por el lugar donde se está para establecer nuevas interacciones sociales. Los aprendizajes son influenciados por un sinnúmero de variables, que incluyen el conocimiento general de la nueva cultura; el tiempo de residencia en la cultura huésped, el manejo del lenguaje y la competencia comunicativa, la cantidad y calidad del contacto con los huéspedes, las redes de amistades, el tener experiencias previas, la distancia cultural, la identidad cultural, los modos de aculturación, si se trata de una residencia temporal o permanente en un nuevo país y el adiestramiento intercultural que se posea. La ventaja de este modelo es que lleva a la creación de guías prácticas para la preparación, orientación y adquisición de destrezas sociales conductuales (Zhou, Jindal-Snape, Topping y Todman: 2008, 65).

La integración intercultural no es un proceso unidireccional en que el migrante se adapta a la cultura huésped, sino bidireccional, en el que también esta se enriquece con los aportes del migrante (Schwartz, Millar, Zamboanga & Hernández Jarvis, 2007). De acuerdo con Ady (1995) existen seis categorías que permiten evaluar la calidad del contacto intercultural que han realizado los residentes temporales: la satisfacción con su propia vida, definida en términos de bienestar; el cambio en el ajuste emocional a través del tiempo, el pasar por las etapas del choque cultural; la interacción con la cultura huésped, evaluable a través de la red social; las consecuencias psicológicas adversas, vinculadas al estrés por aculturación; la capacidad de manejar la transposición, hasta adaptarse a la nueva cultura; y el grado de habilidad para negociar su nuevo lugar o aprendizaje cultural.

Al hablar de mutuoaprendizajes resaltamos que un adecuado proceso de integración intercultural, tiene consecuencias positivas tanto para los inmigrantes, que son llamados a incorporar una nueva identidad como para las personas del país de acogida que deberán revisar sus concepciones sobre su propia identidad cultural y hacerla más inclusiva, diversa y compleja. Esto así, porque el impacto positivo de la misma no se limita al bienestar psicológico individual, sino que también impacta las relaciones intergrupales. Lo que permite menos tensión, menos racismo, menos discriminación, menos percepciones

negativas con respecto a los miembros de otros grupos y más tolerancia entre los grupos culturales.

A partir de un estudio sobre la experiencia de inmigrantes asiáticos en Quebec, este autor sugiere cinco pasos que son necesarios para que realmente se concreten los mutuos aprendizajes que son propios del proceso de integración: Reconocer los sentimientos mutuos de amenaza experimentados por los miembros de los diversos grupos culturales; redefinir la identidad de los huéspedes como inclusiva y compleja; apoyar y valorar la contribución de cada grupo cultural a la sociedad en la que se encuentran; potenciar la inclusión de todos los grupos en la vida social, cultural, económica, etc., del país receptor; y desarrollar la sensibilidad por los contextos particulares de cada grupo. Lo cual requiere de esfuerzo, creatividad y apertura. Retomamos esta propuesta para aplicarla a los estudiantes universitarios haitianos, tomando en cuenta la particularidad de su situación.

De acuerdo con este estudio, el primer paso para lograr una mejor integración de los inmigrantes al país huésped es que todos los miembros de la comunidad huésped reconozcan la existencia de discriminación y racismo hacia los inmigrantes y miembros de minorías culturales, así como las tensiones que marcan la relación. Lo que es fundamental para el desarrollo de relaciones armoniosas entre diferentes grupos culturales, porque además de la transparencia que da al proceso, libera a los migrantes de la presión de asumir toda la responsabilidad del proceso de integración en una sociedad que oficialmente se declara “libre de racismo” (Ramsey y Latting, 2005).

El segundo paso apunta al desarrollo de un mejor entendimiento entre los grupos culturales diversos, buscando reducir el sentimiento de amenaza o intimidación, que genera la presencia de los inmigrantes, porque esta está en el centro de las tensiones intergrupales. Para lo cual es preciso que se acepte que este sentimiento no es propio solo de uno de los grupos implicados, sino de todos y que además, se extiende a miembros de otros grupos culturales (Galinsky & Moskowitz, 2000). Lo cual implica que estos sentimientos se expresen abiertamente y se puedan discutir con transparencia. Para ello, la educación es fundamental, pues esta facilita que la diversidad se deje de ver como una amenaza para valorarse como una posibilidad. Para que esto ocurra es necesario el desarrollo de la empatía y el ponerse en el lugar del otro, considerando que cada uno viene de una determinada tradición cultural dominante.

El tercer paso busca facilitar la integración de los inmigrantes con la sociedad de acogida, potenciando la nueva identidad que surge a partir de esta interrelación, haciendo que ambos grupos culturales definan su identidad como una más abierta y plural. “Esto implica reconceptualizar la identidad de acuerdo con el nuevo contexto cultural” (Gaertner & Dovidio, 2000). Lo cual supone una seria transformación de las relaciones intergrupales, que pasa por el reconocimiento del otro en cuanto tal, sin querer asimilarlo a lo que uno es. La base teórica para esta propuesta es la de las relaciones intragrupal y subgrupales. Según las cuales las relaciones intergrupales positivas solo son posibles cuando los diferentes subgrupos participan del proceso de configuración de la identidad del grupo mayor y se sienten integrados en la misma. Para ello es necesario, por un lado, que los inmigrantes no pierdan su identidad, sino que utilicen estrategias de integración que lo lleven a ser biculturales (Berry, 1997); y por el otro lado, hace falta que los miembros del país de acogida desarrollen una concepción más incluyente de su propia identidad, lo que implica entenderla de un modo más complejo y profundo.

El cuarto paso se enfoca en la tarea de promover que los inmigrantes reciban el apoyo social adecuado para facilitar su integración en la sociedad de acogida a nivel cultural, social, interpersonal, laboral, etc. Deben ayudar a este proceso los miembros del grupo de acogida, sus compatriotas y personas de otros grupos de inmigrantes, de modo que no se bloquee el desarrollo de una nueva identidad cultural (Haslam, Bain, Douge, Lee y Bastian, 2005).

El quinto paso, promueve que las diferentes identidades sean igualmente valoradas en el contexto multicultural de la sociedad de acogida y que sean reconocidas las fortalezas y especificidades de cada grupo cultural. Para ello es importante el avance en la conciencia de la interdependencia de todos los grupos culturales en una sociedad globalizada.

### **3. LA CRECIENTE PRESENCIA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS HAITIANOS EN LA REPUBLICA DOMINICANA**

El proceso de internacionalización de la Educación Superior no es una realidad ajena a la República Dominicana, pues poco a poco, nos estamos convirtiendo en un lugar de origen y destino de estudiantes universitarios internacionales. Por ello, su creciente número en nuestras universidades hemos de entenderlo en el contexto amplio de la globalización, la movilidad humana y la propuesta intercultural, y en el contexto más

particular de la nueva migración haitiana hacia la República Dominicana. Esto lanza a nuestro país y a nuestras universidades un triple desafío: el buen manejo de la diversidad en un mundo cada vez más plural, la implementación de políticas que nos coloquen a la altura de la internacionalización de la educación superior que estamos experimentando, y el posibilitar una adecuada integración intercultural de los estudiantes universitarios internacionales que nos visitan, entre quienes destacan muy significativamente los nacionales haitianos.

A continuación, presentamos aunque muy sucintamente, tres temas que nos parecen relevantes en dirección a afrontar esos tres retos que tenemos por delante: algunos datos sobre la llamada nueva migración haitiana hacia la República Dominicana, la creciente presencia de estudiantes universitarios haitianos en el país y la necesidad de propiciar un adecuado proceso para su integración intercultural.

### **3.1. La nueva migración haitiana hacia República Dominicana**

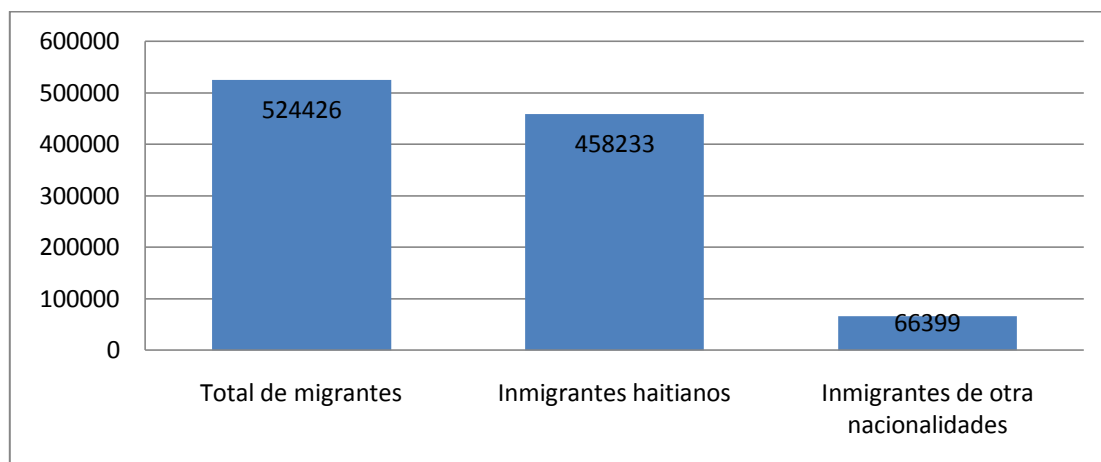
La migración juega un papel importantísimo en la República Dominicana, tanto desde una perspectiva económica cuanto desde una perspectiva de desarrollo. Nos caracterizamos por ser emisores y receptores de migrantes internacionales (Riveros: 2012, 13). En cuanto emisores somos un país neto de emigración, con cerca del 13% de su población en el extranjero (alrededor de 1.3 millones de personas). La mayoría de los cuales reside en Estados Unidos, en Puerto Rico y en algunos países europeos como España e Italia. (*Perspectivas Económicas de América Latina*, 2010).<sup>48</sup> En cuanto receptores, el 5.4% (524,632) del total de nuestra población (9,716,940) es de inmigrantes. De esta cantidad general, 458,233 personas son nacionales haitianos, lo que representa el 87.3% del total de los inmigrantes, lo que contrasta significativamente con el 12.7% (66,399) que constituyen los inmigrantes de otros países. (*Primera Encuesta Nacional de Inmigrantes en la República Dominicana*, 2012).

Además, contamos con una gran diversidad de inmigrantes de otras nacionalidades. Más de 60 naciones tienen presencia de sus ciudadanos en nuestro país. Luego de Haití, la nación con más inmigrantes es Estados Unidos de América con 13,514, seguida de España con 6,720, seguido de Puerto Rico con 4,416, a quien le sigue Italia con 4,040, seguida de

---

<sup>48</sup> La migración neta se entiende como la proporción entre los migrantes que salen y los que entran por cada 1000 habitantes. Recuperado el 2 de febrero de 2015 en <http://www.oecd.org/dev/americas/45660833.pdf>

China con 3,643, seguida de Francia con 3,599, seguida de Venezuela con 3,434, seguida de Cuba con 3,145, seguida de Colombia con 2,738, y esta a su vez, seguida de Alemania con 1,792.



**Gráfico 4: Cantidad de migrantes en el país procedentes de Haití y de otros países<sup>49</sup>**

Sin embargo, a pesar de la importancia que para nosotros tiene la migración, como afirma Wilfredo Lozano, en nuestro país las políticas y el marco legislativo migratorio están desfasados (2009). Para confirmar cuando decimos, basta constatar que hasta el año 2012, cuando se realizó la *Primera Encuesta Nacional de Inmigrantes en la República Dominicana (ENI-2012)*, no contábamos con estudios globales sobre las dimensiones reales del fenómeno migratorio. Con razón en este mismo año, reclamaba Natalia Riveros (2012, 23), que no teníamos un informe a nivel nacional que diera cuenta de los principales acontecimientos migratorios anuales ni desde el punto de vista cualitativo ni desde el punto de vista cuantitativo. Esto ha generado que las estimaciones sobre el volumen total de la inmigración se manejen con mucha imprecisión, y que las cifras con frecuencia estén basadas más en intereses ideológicos que en datos estadísticos. Cuestión que tiene un mayor relieve en el caso de los nacionales haitianos residentes en la República Dominicana.

Para poner un ejemplo de ello, según el censo de 2002, la cantidad de inmigrantes haitianos era de 61,863, mientras que las de otros nacionales extranjeros ascendía a 11,510, para un total de 73,373,<sup>50</sup> en los que la población haitiana significaba un 84.31% del total de los inmigrantes. Estos resultados difieren de la encuesta ENHOGAR del mismo año, que

<sup>49</sup> Los datos de la tabla están tomados del *Informe General de la Primera Encuesta Nacional de Inmigrantes en la República Dominicana (ENI-2012, 15)*. Recuperado el 2 de febrero de 2015 en [http://media.onu.org.do/ONU\\_DO\\_web/596/sala\\_prensa\\_publicaciones/docs/0565341001372885891.pdf](http://media.onu.org.do/ONU_DO_web/596/sala_prensa_publicaciones/docs/0565341001372885891.pdf)

<sup>50</sup> Según esta autora la suma total es de 96.229, pero hay un error de cálculo en su sumatoria.

asignaba un total de 159,860 nacionales haitianos y un total de 45,088 extranjeros de otras nacionalidades, para un total de 204,948, en el que los nacionales haitianos representarían un 78%. Así mismo, la encuesta de la Fuerza Nacional del Trabajo, asignaba a los haitianos, la cifra de 247,468, mientras que a otros extranjeros, la de 45,269, para un total de 292,737, con lo cual la población haitiana era equivalente a un 84.3% del total de los extranjeros en el país. De entrada, llama la atención la diferencia entre los resultados de estas tres encuestas, tanto en lo referente a los nacionales haitianos, cuanto a los otros extranjeros radicados en el país; aunque en el punto en que todas coinciden es en que la inmigración haitiana es la más significativa (Riveros: 2012, 24).

Dado que es precisamente la migración haitiana, la que más nos interesa en este estudio, haremos solo una pequeña referencia a la llamada inmigración no insular, procedente de naciones europeas, latinoamericanas, caribeñas, árabes y asiáticas, sobre todo para destacar su diferencia en comparación con la de los nacionales haitianos.

Lo mismo que la inmigración haitiana hacia el país, son muy escasas las investigaciones sobre los inmigrantes de otras nacionalidades. Apenas contamos con dos propuestas. La *Primera Encuesta Nacional de Inmigrantes en la República Dominicana (ENI-2012)*, a la que ya hemos hecho referencia, y la del Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo, titulada: *Movimiento migratorio desde y hacia República Dominicana*, (2011b, 22-23), según la cual, los resultados obtenidos sobre esta población inmigrante, se distancian considerablemente de los que tratan la inmigración haitiana, tanto en los perfiles socioeconómicos y culturales, cuanto en los patrones sociohistóricos y en sus niveles de inserción social y económica. Según esta investigación:

*la población inmigrante no insular en la República Dominicana es bastante reducida, no excediendo el cinco (5) por ciento de la población total del país, siendo los grupos más representativos los venezolanos (21%), norteamericanos (13%), puertorriqueños (12%), españoles (10%), e italianos (10%), quedando los demás inmigrantes por orden de importancia en los nacionales provenientes de Cuba, Alemania, Colombia, China y Francia.*

En lo que respecta a la inmigración haitiana, esta tiene una larga y compleja trayectoria histórica, cuya evolución y transformación en los últimos años ha sido evidente. No obstante, la *Estrategia Nacional de Desarrollo (END, 2010-2030)* no le presta especial atención ni a los inmigrantes haitianos ni a los dominicanos de ascendencia haitiana como grupos significativos para solucionar el problema de la exclusión social.



Natalia Riveros (2012, 25), postula que la inmigración haitiana hacia la República Dominicana está marcada por dos características fundamentales, que son su irregularidad y su circularidad. La primera, está asociada con la porosidad de la frontera, los cambios en el sistema de regulación estatal de migraciones laborales, la falta de oportunidades para migrar a través de canales oficiales y la constante demanda de mano de obra haitiana barata. La segunda, porque más del 50% de los inmigrantes cuestionados en su estudio confesaron haber estado más de dos veces en el país, y alrededor de un 25% lo ha hecho en unas cinco ocasiones. Aunque estos patrones están cambiando significativamente, conforme a los datos aportados por la *Primera Encuesta Nacional de Inmigrantes en la República Dominicana (ENI-2012)*.

Poco a poco se ha ido gestando en las relaciones dominico-haitianas, lo que algunos han llamado “*la nueva narrativa entre las dos naciones*” para expresar el nuevo enfoque en la forma como se percibe la relación entre los dos países. Por esta razón, entre otras, la República Dominicana se ha convertido en una válvula de escape y en refugio temporal para los nacionales haitianos en momentos críticos de inestabilidad política, como sucedió con el golpe de Estado contra Aristide entre 1991 y 1994; o en catástrofes naturales, como la del terremoto en enero del año 2010.

Situación que junto a otros elementos, va fraguando un nuevo perfil de los migrantes hasta el punto de que por su significación y hondura, se ha empezado a hablar entre los estudiosos del fenómeno migratorio, de ***la nueva migración haitiana hacia República Dominicana***. Término que fue introducido por una investigación de la Federación Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso: 2004, 11-18), basándose tanto en la cantidad y la tipología de los migrantes, cuanto en el lugar donde se ubican y el tipo de tarea que desempeñan en nuestro país. Según este estudio, en el pasado siglo se dio una inmigración que era sobre todo temporal, de carácter estacional, con un número de migrantes previamente acordado basada en un contrato colectivo entre los gobiernos de ambos países. En este contexto, la mayoría de los inmigrantes haitianos, provenían del campo y se dedicaban casi exclusivamente al corte de la caña de azúcar, también en zonas rurales, específicamente en los bateyes, y en menor escala a otras actividades agrícolas.

En el contexto de un mundo globalizado, la República Dominicana, experimentó cambios profundos a nivel macroeconómico, que la hicieron pasar de una economía

agrícola a una de bienes y servicios. Lo cual propició por un lado, la movilidad de miles de dominicanos hacia el exterior, lo que fue dejando un espacio vacío en algunas áreas importantes para la mano de obra extranjera. Y por el otro, el que los nacionales haitianos empezasen a ocupar otras áreas de trabajo diferentes a las del corte de la caña, como la construcción, las obras públicas, el comercio ambulante, el servicio doméstico, el transporte y el turismo. Esto, ya no amparados en contratos estatales, sino a título personal y por vía de redes sociales establecidas por los propios inmigrantes.

Estos nuevos oficios a los que se dedican los nacionales haitianos, confirman lo que nos revelan las últimas encuestas: la “urbanización de la inmigración” en lo que se refiere al lugar de procedencia de los inmigrantes y al lugar donde se establecen en el país (Riveros: 2012, 26-27). Otro elemento interesante a considerar es el proceso de feminización de la inmigración haitiana hacia República Dominicana, que se está dando de forma paulatina en esta nueva ola migratoria. Los estudios nos muestran que cada vez son más las mujeres haitianas en el país, y su presencia va dando cuenta de unas características muy particulares en cuanto a la permanencia, los motivos de viaje y el tipo de trabajo que desempeñan. Permítasenos terminar este apartado, aludiendo a la creciente presencia de estudiantes universitarios haitianos en el país, que además de una realidad que forma parte de esta nueva migración haitiana hacia la República Dominicana, se está constituyendo en un elemento neurálgico, que nos desafía a una mayor colaboración entre ambos países.

### **3.2. Estudiantes universitarios haitianos en la República Dominicana**

Así como son muy recientes y pocas las investigaciones que analizan la inmigración haitiana hacia la República Dominicana, igualmente lo son las que estudian la presencia de los estudiantes haitianos en nuestras universidades. Y esto, tanto desde el punto de vista cuantitativo cuanto cualitativo. Apenas contamos con dos propuestas que se interesan por este tema en particular. Una que se centra en sus aportes a la economía nacional junto a la de otros estudiantes extranjeros,<sup>51</sup> y otra que se preocupa por su integración intercultural en

---

<sup>51</sup> *Encuesta sobre Gastos de Estudiantes Extranjeros en la República Dominicana 2014*, realizada por el Banco de Reservas de este país. Recuperado el 1 de febrero de 2015 en [http://www.bancentral.gov.do/publicaciones\\_economicas/otros/Informe\\_Encuesta\\_Estudiantes\\_Extranjeros.pdf](http://www.bancentral.gov.do/publicaciones_economicas/otros/Informe_Encuesta_Estudiantes_Extranjeros.pdf)

el país en la perspectiva del prejuicio antihaitiano.<sup>52</sup> Igualmente son muy escasas las investigaciones que se ocupan de otros estudiantes universitarios extranjeros, siendo que en los últimos diez años, en el país hemos asistido a un aumento exponencial de la presencia de los llamados estudiantes universitarios internacionales.

Fenómeno que hemos de entender en el contexto mayor de la internacionalización de la educación superior de la que antes hablamos, y que se manifiesta, además de en este elemento, en el intercambio de estos estudiantes y de los docentes, en los programas de posgrados, maestrías y doctorados conjuntos y en los proyectos de investigación con colaboración entre instituciones educativas nacionales y extranjeras. Tal como lo plantea el *Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2006-2009*, el Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018, reconoce los desafíos que dicho fenómeno lanza a la República Dominicana en estos términos:

*...la internacionalización de la Educación Superior tiene una importancia fundamental para el país y para las IES,<sup>53</sup> como una respuesta a las demandas tanto nacionales como internacionales dentro de una perspectiva de globalización. En los últimos años se observa un incremento marcado en la mayoría de las IES, en lo relacionado con el desarrollo de programas con una perspectiva internacional y en colaboración con instituciones extranjeras (2011, 144).*

En dicho informe, se sugiere que para encarar estos retos, todas las Instituciones de Educación Superior del país, han de implementar políticas puntuales a nivel administrativo y académico, el Estado debe brindar algún tipo de apoyo financiero y tanto los sectores públicos como privados tienen que aportar al desarrollo de programas que fortalezcan esta propuesta. En vista de lo cual, ya algunas de las universidades dominicanas, se empeñan para ponerse al día en las demandas que esto supone, con una reforma curricular, la oferta de doble titulación, las investigaciones conjuntas, el uso de las tecnologías de la información, la educación a distancia y la educación virtual (2011, 144-145).

Natalia Riveros (2012, 28), destaca que aunque la inmigración haitiana sigue siendo predominantemente de carácter laboral, en los últimos años, se observa una mayor presencia de estudiantes haitianos en las universidades del país. Un estudio sobre este tema que ella cita, da cuenta de que para el año académico 2007-2008, 3,806 estudiantes haitianos estaban registrados en nuestras principales universidades, prácticamente el doble

---

<sup>52</sup> F. D'Oleo Ramírez. (2011). Los estudiantes universitarios haitianos en la República Dominicana. En *Movimiento migratorio desde y hacia la República Dominicana* (pp. 149-199). Santo Domingo, República Dominicana: Ministerio de Planificación y Desarrollo.

<sup>53</sup> Siglas para designar a las Instituciones de Educación Superior.

de las cifras registradas por el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MEESCYT)<sup>54</sup> para el año 2005. Según la cual para este período en nuestras universidades estaban inscritos 1,917 estudiantes universitarios haitianos.

De acuerdo con estos mismos datos, en el año 2005, la cantidad de estudiantes universitarios en el país era de 322,311, de los cuales 5,184 eran extranjeros, para un 1.6% del la matrícula total. De lo cual podemos inferir, que los citados 1,917 estudiantes haitianos, representaban entonces el 36.98% del total de los estudiantes extranjeros matriculados en el país. De estos, 885, estaban matriculados en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), 492 en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM),<sup>55</sup> 138 en el Instituto Superior de Agricultura (ISA), 123 en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), 99 en la Universidad Católica de Santo Domingo (UCSD), 47 en la Universidad Apec (UNAPEC), 25 en la Universidad Cultural Domínico-Americana (UNICDA), 18 en la Universidad Iberoamericana (UNIBE), 16 en la Universidad Dominicana Organización y Método (O&M), 12 en el Instituto Tecnológico Superior San Valerio (OSCUS), 11 en la Universidad Federico Henríquez y Carvajal (UFHEC), 10 en la Universidad Interamericana (UNICA), 7 en la Universidad Central del Este (UCE), 6 en la Universidad Nacional Tecnológica (UNATEC), 4 en la Universidad Nacional Evangélica (UNEV), 3 en la Universidad Central Dominicana de Estudios Profesionales (UCDP), 2 en la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU), 2 en la Universidad de la Tercera Edad (UTE), 2 en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC) y 2 en el Instituto Tecnológico Superior Mercy Jáquez (ITSUMJ).<sup>56</sup>

Según este artículo, la razón fundamental del inicio de este flujo de estudiantes universitarios haitianos, fue la crisis que se desató en el año 2000, con la propuesta de reelección del presidente Jean Bertrand Aristide, que provocó varios disturbios en las universidades haitianas. Razón por la que algunas de las familias más pudientes de Haití, decidieron enviar a sus hijos a estudiar en nuestro país.

---

<sup>54</sup> Antigua Secretaría de Educación Superior Ciencia y Tecnología de la República Dominicana (SEESCYT).

<sup>55</sup> Sin embargo, aunque los datos proporcionados por UTESA coinciden con los aportados por el MESCyT, los de la PUCMM, eran tres veces mayor que los reportados por el MESCyT (1,447).

<sup>56</sup> Recuperado el 28 de enero de 2014 en <http://hatdo.es.tl/NOTICIAS.htm>

Sin embargo, para este mismo año 2005, de acuerdo con el *Informe sobre las políticas nacionales de Educación. República Dominicana* OCDE<sup>57</sup> (2008),<sup>58</sup> la universidad que más estudiantes extranjeros matriculados tenía era la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), con 1,384, para un 26.7%; seguida de UTESA, con un 17.9%; esta de la Universidad Nacional Iberoamericana (UNIBE), con un 15.3%; esta de la Universidad Central del Este (UCE), con un 11.1%; esta de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), con un 6.1%; esta de la Universidad Nacional APEC (UNAPEC), con un 4.9%; y esta de la Universidad Católica Santo Domingo (UCSD), con un 4.5%.

A partir de una tabla del *Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2006-2009*, hemos elaboramos nuestra propia versión<sup>59</sup> para presentar cómo ha ido cambiando la presencia de los estudiantes universitarios internacionales a lo largo de estos años. Lo primero que observamos es un incremento continuo del estudiantado extranjero matriculado en nuestras universidades y de la cantidad de países que tienen presencia de estudiantes en las mismas.

En el año 2006, la matrícula de los estudiantes extranjeros ascendió a 3,639; en el 2007 fue de 6,006, para un aumento del 65.05%; en el 2008 llegó a 7,042, para un aumento del 17.25%; en el 2009 alcanzó la suma de 7,862, para un incremento del 11.64%. En lo que respecta a las naciones, también su número ha crecido considerablemente en este período. Por ejemplo, mientras que en el año 2006 los estudiantes extranjeros matriculados en las universidades del país provenían de 62 naciones, en el 2007 venían de 69, en el 2008 de 81 y el año 2009 procedían de 93 países diferentes. (*Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2006-2009*: 2011, 148).

---

<sup>57</sup> Siglas para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

<sup>58</sup> Recuperado el 28 de enero de 2015 en

<https://books.google.com.pr/books?id=oObVAgAAQBAJ&pg=PA67&lpg=PA67&dq=numero+de+estudiant+es+extranjeros+en+republica+dominicana+2005&source=bl&ots=rs0enoXcrq&sig=7q4mke5TSW9EHW8JdESo0GYH-mI&hl=es&sa=X&ei=26wWVdq1KKTasASqqIDoBw&ved=0CB8Q6AEwAA#v=onepage&q&f=false>

<sup>59</sup> Lo hemos hecho eliminando a los países que en este período tenían menos de 10 estudiantes universitarios matriculados en las universidades del país y ordenándola por la cantidad de estudiantes que tenían en el país y no por orden alfabético.

Nacionalidad	Matrícula											
Año	2006			2007			2008			2009		
<b>Total matrícula</b>	<b>286</b> <b>966</b>	<b>100%</b>		<b>3105</b> <b>82</b>	<b>100%</b>		<b>3521</b> <b>69</b>	<b>100%</b>		<b>372</b> <b>433</b>	<b>100%</b>	
<b>Total Dominicano</b>	<b>283</b> <b>327</b>	<b>98.73</b> <b>%</b>		<b>3045</b> <b>76</b>	<b>98.07</b> <b>%</b>		<b>3451</b> <b>27</b>	<b>98.00</b> <b>%</b>		<b>364</b> <b>571</b>	<b>97.89</b> <b>%</b>	
<b>T. Extranjeros</b>	<b>3639</b>	<b>1.27%</b>	<b>Total %</b>	<b>6006</b>	<b>1.93%</b>	<b>Total %</b>	<b>7042</b>	<b>2.00%</b>	<b>Total %</b>	<b>7862</b>	<b>2.11%</b>	<b>Total %</b>
Estadounidense	1634	0.57%	44.90%	1647	0.53%	27.42%	1695	0.48%	24.08%	1383	0.37%	17.59%
Haitiana	1217	0.42%	33.44%	1324	0.43%	22.04%	1397	0.40%	19.84%	2280	0.61%	29.00%
Venezolana	125	0.04%	3.44%	119	0.04%	1.98%	96	0.03%	1.36%	94	0.03%	1.20%
Cubana	81	0.03%	2.23%	112	0.04%	1.86%	114	0.04%	1.62%	100	00.3%	1.27%
Colombiana	65	0.02%	1.79%	95	0.03%	1.58%	84	0.02%	1.19%	68	0.02%	0.86%
Dominiquesa	57	0.02%	1.57%	2,040	0.66%	33.97%	3,020	0.86%	42.89%	3,324	0.89%	42.28%
Puertorriqueña	55	0.02%	1.51%	129	0,04%	2.15%	99	0.03%	1.41%	130	0.03%	1.65%
Peruana	50	0.02%	1.37%	50	0.02%	0.83%	46	0.01%	0.65%	33	0.01%	0.42%
Española	46	0.02%	1.26%	60	0.02%	1.00%	57	0.02%	0.81%	41	0.01%	0.52%
Canadiense	32	0.01%	0.88%	38	0.01%	0.63%	26	0.01%	0.37%	11	0.00%	0.14%
Mexicana	23	0.01%	0.63%	25	0.01%	0.42%	24	0.01%	0.34%	21	0.01%	0.27%
Argentina	21	0.01%	0.58%	20	0.01%	0.33%	24	0.01%	0.34%	20	0.01%	0.25%
Italiana	19	0.01%	0.52%	39	0.01%	0.65%	20	0.01%	0.28%	20	0.01%	0.25%
Portuguesa	18	0.01%	0.49%	41	0.01%	0.68%	33	0.01%	0.47%	24	0.01%	0.31%
Costarricense	16	0.01%	0.44%	18	0.01%	0.30%	13	0.00%	0.18%	6	0.00%	0.08%
China	13	0.00%	0.36%	13	0.00%	0.22%	8	0.00%	0.11%	7	0.00%	0.09%
Ecuatoriana	13	0.00%	0.36%	16	0.01%	0.27%	17	0.00%	0.24%	17	0.00%	0.22%
Francesa	11	0.00%	0.30%	11	0.00%	0.18%	12	0.00%	0.17%	9	0.00%	0.11%
Paquistaní	10	0.00%	0.27%	26	0.01%	0.43%	25	0.01%	0.35%	2	0.00%	0.04%
Taiwanesa	10	0.00%	0.27%	8	0.00%	0.13%	9	0.00%	0.13%	8	0.00%	0.10%

**Tabla 3: Cantidad de estudiantes extranjeros matriculados en las universidades dominicanas desde el 2006 al 2009**

Según se muestra en esta tabla, durante este cuatrienio, las naciones con más presencias de estudiantes universitarios eran Dominica, que predomina en tres de los cuatro años; los Estados Unidos, que domina el primer año y está en segundo lugar en el segundo y tercer año; y Haití, que aparece en segundo lugar en el primer y cuarto año y en tercer lugar en el segundo año. Dicho de otro modo, en el año 2006, la nacionalidad estadounidense era la prevalente, con un 44.90% (1,634); seguida de la haitiana, con el 33.44% (1,217); y esta de la venezolana, con el 3.44% (125). En el 2007, la nacionalidad

prevalente era la dominiquesa, con el 33.97% (2,040); seguida de la estadounidense, con el 27.42% (1,647); y esta de la haitiana, con el 22.04% (1,324). En el 2008, la prevalente fue nuevamente la dominiquesa, con un 42.89% (3,020); seguida de la estadounidense, con el 24.07% (1,695); y esta de la haitiana, con el 19.84% (1,397). En el 2009, la nacionalidad prevalente fue otra vez la dominiquesa, con el 42.28% (3,324); seguida de la haitiana, con el 29.00% (2,280); y esta de la estadounidense, con el 17.59% (1,383). (*Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2006-2009*: 2011, 148).

<b>Institución</b>	<b>Matrícula estudiantado extranjero</b>							
<b>Año</b>	<b>2006</b>		<b>2007</b>		<b>2008</b>		<b>2009</b>	
<b>Total/%</b>	3639	100%	6006	100%	7042	100%	7862	100%
UASD	14	0.38%	14	0.23%	243	3.45%	463	5.89
ISA	130	3.57	69	1.15%	44	0.62%	48	0.61%
INTEC	185	5.08%	186	3.10%	207	2.94%	198	2.52%
ITECO	49	1.35%	77	1.28%	1	0.01%	15	0.19%
PUCMM	164	4.51%	262	4.36%	243	3.45%	931	11.84%
UNAPEC	63	1.73%	77	1.28%	86	1.22%	81	1.03%
UCSD	304	8.35%	2121	35.31%	2898	41.15%	3133	39.84%
UCNE	24	0.66%	58	0.97%	71	1.01%	87	1.11%
UCATECI	41	1.33%	63	1.05%	94	1.33%	130	1.65%
UCE	525	14.43%	579	9.64%	606	8.60%	579	7.36%
UNICARIBA	62	1.70%	55	0.92%	31	0.44%	26	0.33%
O&M	205	5.63%	207	3.45	192	2.73%	213	2.71%
UNIREMHOS	1	0.03%	158	2.63%	294	4.17%	191	2.43%
UNIBE	891	24.48%	1005	16.73%	1009	14.33%	35	0.45%
UNPHU	273	7.50%	275	4.58%	220	3.12%	114	1.45%
UTESA	545	14.98%	559	9.31%	545	7.74%	1383	17.59%

**Tabla 4: Cantidad de estudiantes extranjeros matriculados por universidades entre los años 2006 y 2009**

Si nos detenemos en la cantidad de estudiantes matriculados por universidades durante estos años, tal como se observa en la siguiente tabla (*Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2006-2009*: 2011, 146-148), nos percataremos que en el 2006, las cinco universidades con el mayor porcentaje de estudiantes extranjeros son UNIBE, con el 24.48 %; seguida de UTESA, con el 14.98%; esta por la UCE, con el 14.43%; esta por la UCSD, con un 8.35%; y finalmente, esta por la O&M, con el 5.63% del total de los estudiantes extranjeros matriculados en el país. En el 2007, en cambio, la UCSD pasa a ser la universidad con mayor cantidad de estudiantes extranjeros, con el 35.31%; seguida de UNIBE, con el 16.73%, que pasa a ocupar el segundo lugar; a esta le sigue la UCE, con el 9.64%; UTESA pasa a ocupar el cuarto lugar,

con el 9.31%; mientras que la O&M se mantiene en el quinto, con el 3.45% del total de los estudiantes universitarios extranjeros matriculados.

En el 2008, las cuatro primeras posiciones las mantienen las mismas universidades, aunque con variaciones significativas en los números porcentuales: la primera la ocupa la UCSD, con el 41.15%; seguida de UNIBE, con el 14.33%; esta de la UCE, con el 8.61%; y esta de UTESA, con el 7.74%; mientras que la quinta posición pasa a ser ocupada por UNIREHMOS, con el 4.17%.

En el 2009, la UCSD se mantiene en la primera posición, con el 39.85%; UTESA pasa a ocupar el segundo lugar, con el 17.59%; en el tercer lugar se introduce la PUCMM, con el 11.84%; la UCE pasa a ocupar el cuarto lugar, con el 7.36%; y la UASD entran en la quinta posición, con el 5.89% del estudiantado extranjero matriculado en el país. (*Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2006- 2009: 2011, 151*).

Tal como aparece en la siguiente tabla, entre el 2009 y el 2010, tenemos un aumento en el número de los estudiantes universitarios internacionales, pues pasamos de 7,862 a 8,604, para un 9.44%, con un total de 83 naciones. Del 2010 al 2011, tenemos una baja ligera, dado que de 8,604 descendimos a 7,314, para una reducción de un -14.99%. Igualmente, tenemos presencia de menos naciones, pues de 83 países que antes tenían estudiantes en el país, pasamos a una representación de 79 nacionalidades. (*Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2010-2011: 2012, 147-153*).

Las nacionalidades con los mayores porcentajes de presencia estudiantil en el año 2010, fueron la haitiana, con el 58.73% (5,053); seguida de la estadounidense, con el 12.87% (1,107); esta de la dominiquesa, con el 10.51% (904); esta de la portorriqueña, con el 8.72% (750); y esta de la venezolana, con el 1.42% (122) del total de los estudiantes extranjeros matriculados en el país. En el año 2011, los mayores porcentajes fueron igualmente para la nacionalidad haitiana, con el 64.62% (4,725); seguida de la estadounidense, con el 13.82% (1,011); esta de la portorriqueña, con el 10.64% (778); esta de la venezolana, con el 1.45% (106); y esta de la cubana, con el 1.41% (103) del total de los estudiantes matriculados en nuestras universidades.



<b>Institución</b>	<b>Matrícula</b>					
<b>Año</b>	<b>2010</b>			<b>2011</b>		
<b>Total matrícula</b>	<b>442027</b>	<b>100%</b>		<b>435153</b>	<b>100%</b>	
<b>Total Dominicano</b>	<b>433423</b>	<b>98.05%</b>		<b>427839</b>	<b>98.32%</b>	
<b>Total Extranjero</b>	<b>3639</b>	<b>1.27%</b>	<b>100%</b>	<b>6006</b>	<b>1.93%</b>	<b>100%</b>
Estadounidense	1107	0.25%	12.87%	1011	0.23%	13.82%
Haitiana	5053	1.14%	58.73	4726	0.43%	64.62%
Venezolana	122	0.03%	1.42%	106	0.02%	1.45%
Cubana	122	0.03%	1.42%	103	0.02%	1.41%
Colombiana	86	0.02%	1.00%	97	0.02%	1.33%
Dominiquesa	904	0.20%	10.51%	64	0.01%	0.88%
Puertorriqueña	750	0.17%	8.72	778	0.18%	10.64%
Peruana	47	0.01%	0.55%	43	0.01%	0.59%
Española	38	0.01%	0.44%	39	0.01%	0.53%
Canadiense	10	0.00%	0.12%	10	0.00%	0.14%
Mexicana	25	0.01%	0.29%	24	0.01%	0.33%
Ecuatoriana	19	0.00%	0.22%	16	0.00%	0.22%
Italiana	16	0.00%	0.19%	19	0.00%	0.26
Portuguesa	29	0.01%	0.34%	18	0.00%	0.25%
Chilena	17	0.00%	0.20%	23	0.01%	0.31%
Hondureña	13	0.00%	0.15%	11	0.00%	0.15%
Costarricense	11	0.00%	0.13%	6	0.00%	0.08%
Chipriota	11	0.00%	0.13%	9	0.00%	0.12%
Nicaragüense	11	0.00%	0.13%	9	0.00%	0.12%
Taiwanesa	15	0.00%	0.17%	10	0.00%	0.14%
Brasileña	10	0.00%	0.12%	11	0.00%	0.15%
Iraní	10	0.00%		10	0.00%	0.14%

**Tabla 5: Cantidad de estudiantes extranjeros matriculados en las universidades del país según su nacionalidad durante los años 2010 y 2011**

Si analizamos la distribución de estos estudiantes extranjeros por universidades, nos percataremos de que en el año 2010, las cinco universidades con el mayor porcentaje de estos fueron UTESA, con el 39.40%; la PUCMM, con el 13.38%; la UCSD, con el 11.48%; la UCE, con el 11.05%; y la UASD, con el 4.92%. Mientras que en el 2011, las cinco principales fueron UTESA, con el 43.18%; la PUCMM, con el 14.26%; la UCE, con el 12.61%; la UASD, con el 4.76%; e INTEC, con el 3.20%.

Esto nos muestra que UTESA se convierte en la universidad con mayor cantidad de estudiantes extranjeros por la presencia de los estudiantes universitarios haitianos en el contexto del terremoto. Momento, en el que disminuye la matrícula de estudiantes de los otros países y aumenta exponencialmente la de los nacionales haitianos.

Dado que hasta la fecha, para los años 2012, 2013 y 2014, no disponemos de los datos suministrados por el Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología, tomamos los que nos ofrece el Banco Central de la República Dominicana en su *Encuesta sobre el gasto de Estudiantes Extranjeros 2014*.

Esta tabla, además de ofrecernos las cifras más recientes, nos confirma que el

<b>Institución</b>	<b>Matrícula</b>			
<b>Año</b>	<b>2010</b>		<b>2011</b>	
<b>Total/%</b>	8604	100 %	7314	100%
UASD	423	4.92%	348	4.76%
ISA	63	0.73%	83	1.13%
INTEC	212	2.46%	234	3.2%
PUCMM	1151	13.38%	1043	14.26%
UNAD	55	0.64%	67	0.92
UNAPEC	193	2.24%	199	2.72%
UCSD	988	11.48%	175	2.39%
UCADE	15	0.17%	19	0.26
UCNE	145	1.69%	220	3.01%
UCATEBA	59	0.69%	7	0.1
UCATECI	145	1.69%	150	2.05%
UCE	951	11.05%	922	12.61%
UNICDA	51	0.59%	56	0.77%
UTE	10	0.12%	16	0.22%
UNICARIBE	59	0.69%	58	0.79%
O&M	168	1.95%	118	1.61%
UFHEC	68	0.79%	62	0.85%
UNIBE	17	0.2%	9	0.12%
UNEV	163	1.89%	137	1.87%
UNPHU	180	2.09%	125	1.71%
UNNATEC	15	0.17%	12	0.16%
UOD	26	0.3%	16	0.22%
UTESA	3390	39.4%	3158	43.18
IGLOBAL	11	0.13%	2	0.03%

**Tabla 6: Cantidad de estudiantes extranjeros según la universidad en la que están matriculados 2010-2011**

<b>Nacionalidad</b>	<b>2009</b>		<b>2012</b>		<b>2014</b>	
	<b>Estudiantes</b>	<b>%</b>	<b>Estudiantes</b>	<b>%</b>	<b>Estudiantes</b>	<b>%</b>
Haití	4,067	51%	5,025	57%	6,323	66%
Estados Unidos	2,457	31%	1,786	20%	2,181	23%
Europa	200	3%	79	1%	117	1.2%
Venezuela	132	2%	81	1%	113	1.2%
Colombia	80	1%	67	1%	153	1.6%
México	18	0%	17	0%	19	0.2%
Suramérica	108	1%	83	1%	79	0.8%
Centro América y El Caribe	158	2%	96	1%	129	1.4%
Asia	25	0%	13	0%	15	0.2%
Otras	687	9%	1,612	18%	416	4.4%
<b>Total</b>	<b>7,932</b>	<b>100 %</b>	<b>8,859</b>	<b>100%</b>	<b>9,545</b>	<b>100%</b>

**Tabla 7: Cantidad de estudiantes extranjeros matriculados en el país en los años 2009, 2012 y 2014. (Fuente: Encuesta sobre el gasto de Estudiantes Extranjeros 2014, 7).**

número de los estudiantes universitarios haitianos, también ha crecido consistentemente en los últimos años, tanto en cantidad como en proporción porcentual, pasando de un 51% en el 2009, a un 57% en el 2012 y a un 66% en el 2014. Como podemos observar en la misma, al significativo número de los estudiantes universitarios haitianos, le siguen los estadounidenses con un 23%, que en este caso están unidos a los puertorriqueños; y a estos los de otras nacionalidades, con un 4.4%; y a estos los europeos, con un 1.2%. En el caso de estos otros grupos de estudiantes universitarios inmigrantes no ha habido crecimiento relevante en los últimos años ni en la cantidad neta ni en la proporción porcentual. De ahí que se justifican las conclusiones de dicha encuesta:

*Al comparar el universo de estudiantes extranjeros del presente ejercicio con los resultados de las encuestas anteriores, vemos que la nacionalidad que siempre ha presentado una mayor cantidad de estudiantes incrementándose sostenidamente y de manera acelerada es la haitiana, alcanzando un 66%; 9 puntos porcentuales por encima de la población en la encuesta del año 2012, y 15 puntos porcentuales mayor que la de 2009 (Encuesta sobre Gastos de Estudiantes Extranjeros en la República Dominicana 2014: 2014,6).<sup>60</sup>*

Además, este estudio nos indica que estos estudiantes producen ingresos mensuales al país por unos 9.8 millones de dólares, cifras que superan en un 15% a las del año 2009. De este total de gastos, los estudiantes invierten alrededor de un 30% en el pago de la matrícula y el restante 70% en el pago de bienes y servicios como viviendas (28.7%), alimentos (23.8%), adquisición de libros y otros materiales (16.5%), diversión (9.4%), transporte (8.8%), comunicaciones (6.4%), electricidad (3.8%) y otros servicios (2.6%). Todo lo cual viene a confirmar lo que postula el Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo en su investigación: *Movimiento migratorio desde y hacia República Dominicana*, que la presencia de estudiantes haitianos en las universidades del país, se ha incrementado rápida y consistentemente:

*La realidad es que tanto la universidad pública como las privadas están recibiendo en sus aulas un número cada vez más creciente de estudiantes haitianos, con una participación heterogénea en cuanto a las ramas profesionales, y un desempeño académico que no refleja diferencias con respecto al estudiante de origen dominicano (2011a, 21).*

Ahora bien, igual que con las cifras globales sobre los inmigrantes haitianos, hay mucha imprecisión estadística en los datos que se refieren a los estudiantes universitarios

---

<sup>60</sup> Datos tomados de la tabla que aparece en la *Encuesta sobre Gastos de Estudiantes Extranjeros en la República Dominicana 2014*. Recuperado el 1 de febrero de 2015 en [http://www.bancentral.gov.do/publicaciones\\_economicas/otros/Informe\\_Encuesta\\_Estudiantes\\_Extranjeros.pdf](http://www.bancentral.gov.do/publicaciones_economicas/otros/Informe_Encuesta_Estudiantes_Extranjeros.pdf)

haitianos. Proponemos dos ejemplos para demostrarlo: Sara Patnella, en su trabajo: “La República Dominicana como destino académico para jóvenes haitianos”, reconoce (a diferencia de los datos que ya hemos visto), que siendo conservadores, podemos hablar de 12,000 estudiantes universitarios haitianos. Por otro lado, la Coalición de Estudiantes Haitianos en República Dominicana, al hablarnos de su aporte económico al país, afirma que en el año 2014, este era de 10 millones de dólares mensuales, lo que al año suma 120 millones de dólares. (Posicionamiento de la Coalición de Estudiantes Universitarios Haitianos en la República Dominicana, 2014).<sup>61</sup> Números que difieren considerablemente de los que maneja el estudio del Banco Central dominicano que antes citamos.

Terminamos este punto constatando que, si bien hay mucha imprecisión sobre los datos estadísticos, lo que sí es cierto es que avanzamos hacia una mayor sistematización de los mismos y que independientemente de la fuente estadística en la que nos basemos, la presencia de los estudiantes universitarios haitianos es la más importante entre los estudiantes universitarios internacionales matriculados en el país y la que más significativamente se ha incrementado en los últimos diez años. Con razón en diciembre de 2012, el *Observatorio Dominico-Haitiano*, la destaca como un tema de primer orden cuando hablamos de la inmigración en el país (2012, 1), y que por ello mismo nos urge a implementar políticas y medidas que nos posibiliten una auténtica integración intercultural.

### **3.3. La urgencia de un proceso de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en el país.**

En nuestro país solo existen tres estudios sobre los procesos de integración intercultural: uno de Wooding y Mooseley-Williams, otro de Tahira Vargas y un tercero de Frank D’Óleo Ramírez, al que ya hemos hecho referencia y sobre el que volveremos más adelante por tratarse específicamente de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en las universidades dominicanas.

Más que en los inmigrantes haitianos como tal, las primeras dos investigaciones se centran en la población dominicana de ascendencia haitiana. Para Wooding y Mooseley-

---

<sup>61</sup> La Coalición de Estudiantes Universitarios Haitianos en la República Dominicana, está integrada por la Asociación de Estudiantes de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), la Asociación de Estudiantes de la Universidad Dominicana Organización y Método (O&M), la Asociación de Estudiantes en la Facultad de Agronomía y Veterinario de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), la Asociación de Estudiantes de la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) y la Asociación de Estudiantes del Instituto Nacional de Ciencias Exactas (INCE).

Williams (2004), sobre este tema se han manejado fundamentalmente dos posiciones. La primera, valora esta población como una identidad particular que difiere de la cultura dominicana. La segunda, propone que esta población ya está totalmente integrada a la cultura dominicana. Ellos se inclinan por esta última opción.

En cambio, para Tahira Vergas “en ambas posturas, se excluye la mirada a la población dominicana de ascendencia haitiana como netamente dominicana o más bien con una identidad definida desde la dominicanidad”. (2011, 7-8). Esto es precisamente lo que ella se propone mostrar a partir de tres conceptos fundamentales: cultura, que es el término fundamental; y el de identidad e integración cultural, que son sus temas derivados. (Vargas: 2011, 11).

Para ella, las distintas definiciones de cultura muestran la complejidad de dicho concepto, dado que abarca todos los ámbitos de la vida, como parte del proceso de aprendizaje social. Según esto, los individuos aprenden una cultura, no la heredan genéticamente. Por lo que todas las acciones y significados que estos manejan responden a una determinada construcción de su grupo social transmitida a través de normas, pautas, símbolos y representaciones que se asumen en la convivencia cotidiana. (Vargas: 2011, 13). No creemos conveniente el seguir abundando sobre esta temática porque dispersa nuestro foco de atención, pero sí creímos oportuno el dar cuenta de estas propuestas investigativas sobre el tema que nos ocupa.

Frank D’Oleo Ramírez (2009, 164), reconoce, que si bien la creciente cantidad de estudiantes haitianos en el país se va haciendo cada vez más significativa, hasta el punto de constituir una nueva realidad, esta hemos de estudiarla en el marco de las controversiales relaciones políticas, económicas y culturales entre la República Dominicana y la República de Haití. En la misma dirección apunta el Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo, cuando reconoce que mientras en el nivel básico de educación, se da una adecuada integración entre estudiantes haitianos y dominicanos, en la educación superior se descubren hallazgos contradictorios: pues, por un lado, se verifican patrones de integración y comunicación entre estudiantes de ambas nacionalidades; y por otro lado, algunos grupos de estudiantes haitianos perciben ciertos tratos discriminatorios de sus compañeros dominicanos. (*Movimiento migratorio desde y hacia República Dominicana*: 2011a, 21).

Esta realidad, la confirma la Coalición de Estudiantes Universitarios Haitianos en la República Dominicana, pues se quejan de que a pesar de su significativa presencia y de sus aportes al país, no gozan de los mismos derechos y garantías que los estudiantes de otras nacionalidades. Indican que están matriculados en 23 de las 32 universidades que existen en el país, lo que representa un 71.9%, y que en casi todas, sufren los altos costos de la matriculación, los cobros excesivos por estadía y el asedio de los agentes de migración, aunque están de forma legal en el país. Ante la ignorancia de muchos dominicanos sobre su situación particular, aclaran que su inscripción en la universidad no es gratuita, que un semestre en la Universidad Autónoma de Santo Domingo [UASD] (llamada a ser la más económica), les cuesta alrededor de US\$900.00 dólares americanos, a lo que se le suman los costos por matrícula y por cada documento que requieren, por los visados (siendo que le exigen una visa de turista o negocio para entrar y otra para poder inscribirse y estudiar en la universidad), además de la estadía que deben pagar cada mes, más el carnet que exigen las universidades a los estudiante de carreras que requieren de una pasantía.

De su lado, la Dirección General de Migración (DGM), afirma que el dinero que se les cobra a los estudiantes universitarios haitianos, responde a una ley del año 1963 que se aplica a todo extranjero en el país que exceda el plazo de treinta días. En el reglamento 631-2011, se establece que los migrantes tienen que realizar un proceso de regularización para estar exentos de dicho pago. La realidad es que pocos conocen este reglamento y muchos se quejan por el cobro de la prórroga de estadía, pues consideran que es abusivo y discriminatorio, ya que solo se aplica a los estudiantes haitianos. Para solucionar este y otros impasses, la propuesta de la Coalición es que se cumplan los compromisos del encuentro de la Comisión Mixta Bilateral, firmados en Jimaní el 13 de febrero de 2014, donde se pidió un mejor trato para ellos; que la Dirección General de Migración tome en cuenta sus aportes económicos al desarrollo del país, que se establezca un diálogo abierto y sincero para resolver estos problemas, que se transparente el impuesto exigido por la Dirección General de Migración y la revisión del proceso para obtener la primera visa con fines de estudios.

En declaraciones a través del órgano informativo ESPACINSULAR, con ocasión del *Día internacional del migrante*, esta Coalición, reclamó al Ministerio de Interior y Policía que agilice la entrega de los carnets de residencia a los estudiantes haitianos en el

tiempo que se decretó (18 de diciembre de 2014)<sup>62</sup> y que elimine el cobro mensual de 800 pesos por su estadía (aumentado en noviembre a RD\$2,500), que además le requiere viajar a la frontera con Haití para pagarlo. Exigen también que la embajada haitiana en nuestro país defienda sus derechos en nuestro territorio. Dos notas interesantes son el crecimiento significativo de la Coalición<sup>63</sup> y el hecho de que en esta ocasión los reclamos de la misma no se limitan a su problemática particular, sino que apuntan a situaciones más globales de la migración en el país.

A todo esto se suman las ofensivas y polémicas discusiones que se desataron en los Medios de Comunicación Social con la publicación de estas declaraciones, y que analizaremos cuando nos adentremos en la interpretación de las entrevistas que hemos realizado para esta investigación. Nos parece que no es descabellado afirmar que todos estos elementos están apuntando a la necesidad de un más adecuado proceso de integración de estos estudiantes universitarios haitianos. Con Frank D'Oleo Ramírez, podemos decir que precisamos de investigaciones que provean al Estado dominicano y a nuestras universidades de las informaciones que nos permitan reorientar nuestras políticas educativas para mejorar la relación entre los estudiantes universitarios haitianos y los del país, conscientes de la fuerza que entre nosotros tiene lo que él denomina “la cultura del prejuicio antihaitiano”. (2009, 151).

A pesar de esta realidad contradictoria, D'Oleo (2009, 157), confirma que en estos estudiantes no se percibe una pérdida o enajenación cultural, sino una tenue mezcla, compleja y ambigua, que no se experimenta como trastorno drástico, sino que puede ayudar a resignificar el concepto de hibridación cultural, posibilitando nuevas identificaciones culturales. Retomamos su propuesta, aunque conscientes del cambio que se ha dado en nuestro país con relación al tema haitiano a raíz del terremoto del 12 de enero del año 2010. Por ello, si bien adoptamos el paradigma intercultural que asume en su estudio, no lo hacemos desde el prejuicio antihaitiano, sino centrándonos en las reacciones psicológicas,

---

<sup>62</sup> Recuperado el día 13 de enero de 2014 en <http://espacinsular.org/spip.php?article20701>

<sup>63</sup> En solo ocho meses, otras cuatro organizaciones estudiantiles se sumaron a estas nuevas declaraciones de la Coalición: La Asociación de Estudiantes de la Universidad Nacional Evangélica (UNEV), la Asociación de Estudiantes de la Universidad Federico Henríquez y Carvajal (UFHEC), los Estudiantes de la Universidad Católica Santo Domingo (UCSD) y los Estudiantes de la Universidad de Psicología Industrial Dominicana (UPID).

los choques culturales y los procesos de mutuoaprendizajes, que estos experimentan en la Universidad Tecnológica de Santiago, específicamente en el recinto de Santo Domingo.

Consideramos que en un mundo globalizado e interdependiente, la colaboración entre países, sobre todo en el área del conocimiento y la preparación profesional, es fundamental. En este contexto, la formación de capital humano haitiano en la República Dominicana, es un área nueva de cooperación bilateral y deberá a mediano plazo repercutir en la mejoría de las condiciones de vida de ambos países. A nuestro modo de ver, los beneficios de dicha cooperación se pueden multiplicar exponencialmente si potenciamos que la relación se establezca en la perspectiva de un auténtico proceso de integración intercultural.



## SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN



## **SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **INTRODUCCIÓN**

#### **CAPÍTULO V: PROPUESTA METODOLÓGICA**

##### **Introducción**

- 1. Los objetivos de nuestra investigación**
  - 1.1. Objetivo general*
  - 1.2. Objetivos específicos*
- 2. Nuestra opción metodológica**
- 3. La metodología de la encuesta**
  - 3.1. Tipología de estudios por encuesta*
  - 3.2. Establecimiento de la población y la unidad muestral*
    - 3.2.1. La población y la unidad muestral*
    - 3.2.2. Selección y el tamaño de la muestra*
    - 3.2.3. El material usado para la encuesta*
    - 3.2.4. La organización del trabajo de campo*
    - 3.2.5. El tratamiento estadístico*
    - 3.2.6. La discusión de los resultados*

#### **CAPÍTULO VI: TEORÍA DE LA MEDICIÓN Y ESCALA DE ACTITUDES**

##### **Introducción**

- 1. La medición en ciencias sociales**
  - 1.1. Niveles de medición*
  - 1.2. Las técnicas de medición*
  - 1.3. Confiabilidad de los instrumentos*
- 2. Las escalas de actitudes**
  - 2.1. ¿Qué son las actitudes?*
  - 2.2. La medición de actitudes*
  - 2.3. La clasificación de las escalas*
  - 2.4. La escala de Lickert*

#### **CAPÍTULO VII: CONSTRUCCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS**

##### **Introducción**

- 1. Pasos en la elaboración de nuestros instrumentos**
- 2. Criterios para la elaboración del cuestionario y la entrevista**
  - 2.1. La redacción de preguntas*
  - 2.2. Los sesgos del respondente*
  - 2.3. Recolección de la información*

3. La operativización de las variables en el contenido de nuestro cuestionario
4. Ficha técnica

## **CAPITULI VIII: LA ENTREVISTA EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA**

### **Introducción**

1. Breve recorrido histórico sobre su surgimiento
2. La entrevista como sistema de comunicación
3. La entrevista cualitativa o en profundidad
4. Los modelos de análisis para las entrevistas cualitativas
  - 4.1. *Los análisis de entrevistas centrados en los significados*
  - 4.2. *Los análisis de entrevistas centrados en el lenguaje*
  - 4.3. *El análisis de entrevistas con bricolaje y la lectura teórica*

## INTRODUCCIÓN

Partiendo de la idea de “que un adecuado esfuerzo en el diseño redundará en una mayor calidad de la investigación” (León & Montero: 1997, 86), hemos intentado construir un diseño apropiado a nuestro objeto de estudio. Entendiendo diseño como el plan de actuación, una vez que se ha establecido el problema de pesquisa (León & Montero: 1997, 14). En cuanto sigue, intentamos delinear los contornos de dicha propuesta con el deseo de satisfacer esta expectativa.

Con Galindo Cáceres y Otros, decimos que la investigación es fundamentalmente un proceso de creatividad reflexiva, lo cual supone que al investigar acontece como en el arte o en cualquier otra actividad creadora, aunque con una diferencia fundamental. En el quehacer científico, quien investiga, se observa con profunda atención durante su intervención: “El investigador es un creador altamente reflexivo, un observador que nunca pierde detalle de lo que le sucede a su interior y de lo que acontece en su exterior” (1998, 11).

En relación a la creatividad, es muy nociva la percepción rígida del saber científico en la que se mueven muchas propuestas heurísticas, dado que parten de una visión estática y monodimensional del mundo que limita considerablemente nuestra percepción de los fenómenos, en los que siempre intervienen múltiples variables no controlables y que son profundamente dinámicos. Por ello, la metodología y la tecnología que se utilizan para indagar han de ser configuradas minuciosamente de modo que incrementen al mismo tiempo las posibilidades de acción y comunicación y la imaginación y la reflexión (Galindo Cáceres & Otros: 1998, 12).

La creatividad es fundamental como capacidad de configurar posibilidades a partir de posibilidades. Según estos autores, la investigación social es creativa en dos sentidos: por el hecho que dentro de los mundos que observa, el investigador crea nuevas formas de percibir dichos fenómenos y porque al relacionarse con los actores sociales, en su proceso de exploración, esto le posibilita generar actos de creación colectivos en el grupo con el que se relaciona (Galindo Cáceres & Otros: 1998, 11). Estos actos están siempre condicionados por la situación social en la que se realiza la investigación, por la metodología que se

proponga para la misma y por los modelos de comunicación que se establezcan entre ambos:

*En este sentido, aunque su punto de partida es el reconocimiento de los mundos percibidos como vividos, no sólo construye hipótesis o metáforas lingüísticas y discursivas de la estructuración de la diversidad y la complejidad, sino que también interviene en la configuración misma de los mundos así contruidos, a partir de las interacciones posibles que pueden concurrir en su relación con la flexibilidad y los procesos creativos de configuración de lo social, de los actores que observa y con los cuales se comunica (Galindo Cáceres & Otros: 1998, 11-12).*

Por nuestra parte, consideramos que otro elemento condicionante de dichos actos es el tipo de relación que se establece entre los sujetos que entran en contacto. Por ello, no basta la creatividad para que se dé una buena investigación, es también necesaria la reflexividad, por la cual quien investiga intenta ser plenamente consciente en todo momento de aquello que realiza. Esto es lo que hace posible que su propuesta sea ajustable, mejorable, explicable y evaluable, y además, que se pueda reproducir en otros contextos para verificar su validez o refutarla:

*Un aspecto fundamental de la investigación científica es la posibilidad de exponerla en forma estandarizada y de enseñarla como para que los investigadores preparados y competentes puedan aplicarla de la misma manera. [...] Sólo en la medida en que explicitemos nuestros métodos podemos probarlos, criticarlos y mejorarlos (Festinger & Katz: 2011, 13)*

Por ello es vital presentar un marco lo más detallado posible: Desde los presupuestos sobre los que se monta la investigación, que son tan importantes como la investigación misma, hasta las opciones metodológicas que se van haciendo. Esto, siempre en función del marco teórico que se establece como fundamento de una pesquisa, justificando las opciones que se toman con la mayor objetividad posible.

Esta segunda parte de nuestra investigación, en la que presentamos nuestro diseño metodológico consta de cuatro capítulos: En el Capítulo quinto, nos detendremos en los objetivos de nuestra investigación, en los aspectos metodológicos y en el diseño muestral por el que hemos optado; en el Capítulo sexto, abordaremos lo que significa medir en las ciencias sociales y las escalas de actitudes; en el Capítulo séptimo, nos centramos en los pasos que hemos seguido para la construcción de los instrumentos que hemos aplicado; y en el Capítulo octavo, nos centraremos en la entrevista cualitativa y las diversas perspectiva que se usan para su análisis.

## **CAPÍTULO V: PROPUESTA METODOLÓGICA**





## INTRODUCCIÓN

Antes que todo vemos conveniente aclarar que en la investigación científica no hemos de confundir la metodología con el método. La primera alude a la lógica interna de la investigación, y en ese sentido está más vinculada a la verificación; mientras que el segundo se relaciona con el proceso que seguimos para producir conocimiento y por tanto está más en sintonía con su desarrollo.

Para Sautu, Boniolo, Delle y Elbert (2005, 37-38), la *metodología* de una investigación está conformada por los procedimientos establecidos para la construcción de la evidencia empírica. Se apoya en los paradigmas y busca clarificar y explicitar los fundamentos epistemológicos del conocimiento, tales como los valores en que se apoya, los factores que en el mismo intervienen, la idea de causalidad, el aspecto estudiado de la realidad, la verificación o falsación de la hipótesis, el alcance de la explicación e interpretación de los datos, entre otros.

Para Galindo Cáceres y Otros, *el método* es el camino por el cual bajamos de las teorías a la concreción técnica. En ese sentido: “La teoría sería la proveedora de las metáforas que permiten conducir al camino y poner en forma la información obtenida técnicamente”. (1998, 10). De ahí que podemos “afirmar que los resultados de las investigaciones nunca son mejores que los métodos empleados mediante los cuales se los obtuvo” (Festinger & Katz: 2011, 17).

Este capítulo está dividido en tres apartados fundamentales: en el primero, presentamos los objetivos que han orientado nuestra investigación, insistiendo en la importancia de su relación con el marco teórico y la metodología; en el segundo, nos centramos en la justificación de nuestra opción metodológica, indicando por qué hemos optado por un diseño mixto cuantitativo y cualitativo; y en el tercero, nos detenemos en algunas consideraciones sobre la encuesta, distinguiendo diversos criterios para su clasificación; luego de lo cual establecemos la población de estudio y el tamaño de nuestra muestra e indicamos cómo hemos organizado el trabajo de campo, el tratamiento estadístico que daremos a los datos obtenidos y los criterios que nos han guiado para la discusión de los resultados.

## **1. LOS OBJETIVOS DE NUESTRA INVESTIGACIÓN**

Los objetivos de la investigación son los pilares donde esta se fundamenta y sirven de nexo entre la teoría y la metodología. Ellos son una construcción para abordar un tema o problema de la realidad a partir del marco teórico seleccionado. Su papel es preponderante, porque al formularlos implican unos determinados presupuestos teóricos.

Los objetivos de cualquier investigación deben ser planteados en referencia a los conceptos teóricos fundamentales, han de dar cuenta del recorte espacio-temporal y hacer referencia a las unidades o casos que conforman el universo de análisis (Sautu, Boniolo, Delle y Elbert: 2005, 36). Estos aspectos de los objetivos se derivan de la teoría y es la metodología la que permite su cumplimiento. Por eso, la articulación coherente entre teoría, objetivos y metodología es sustancial en todo proyecto de investigación. Para Karina Batthyány y Mariana Cabrera, existen tres cuestiones teóricas a resolver para una adecuada formulación de los objetivos de una investigación: “el enfoque macro o micro de la realidad social y la relación entre ambos; la construcción del objetivo focalizado en el estudio de la estructura social o la acción social; y la cuestión del rol que se le asigna al orden social y a la agencia” (2011, 36).<sup>64</sup>

Dependiendo del enfoque que se tome en las coordenadas espacio temporal de la investigación, estas puede ser: *transversal*, si se concentran en las características que asume un fenómeno o situación en un momento particular, o *longitudinal*, cuando indagamos un fenómeno o proceso en el transcurso de un tiempo también determinado. En nuestro caso, optamos por una propuesta investigativa transversal. Al hablar sobre la metodología daremos más detalles a propósito de esta opción.

King, Keohane y Verba (1994), formulan dos criterios que hemos de tomar muy en serio a la hora de construir los objetivos: que sean preguntas relevantes para comprender el mundo real y que impliquen una contribución al conocimiento acumulado (al desarrollo de la teoría) en un área determinada. Sautu, Boniolo, Delle y Elbert (2005, 37-38), añaden un tercer criterio, que nos parece importantísimo: estos han de ser verificables; es decir, que con los conocimientos de que disponemos o a los que tenemos acceso las preguntas que formulan puedan ser contestadas.

---

<sup>64</sup> Recuperado el 16 de febrero de 2015 en [http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/FCS\\_Batthianny\\_2011-07-27-lowres.pdf](http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/FCS_Batthianny_2011-07-27-lowres.pdf)

De acuerdo con Karina Batthyány y Mariana Cabrera (2011, 33-34), los objetivos de la investigación condicionan el diseño de la misma, la estrategia para la recolección de los datos, la manera de analizarlos, la composición de nuestro muestreo y otros elementos del proceso investigativo. Por lo que, según estas autoras los objetivos de la investigación, pueden apuntar a la construcción de un diseño exploratorio, descriptivo, explicativo, predictivo y evaluativo.

*Los estudios exploratorios*, sirven para examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes. Suelen ser muy amplios y flexibles en su metodología si se los compara con los otros tipos de estudios. Buscan caracterizar y especificar ciertas propiedades que se consideran importantes en personas, grupos o comunidades, intentando evaluar los diversos aspectos o las dimensiones que los conforman. *Los estudios explicativos*, están más dirigidos a responder a las causas de los eventos físicos o sociales, por lo que se interesan en las condiciones en que ocurre un fenómeno o por la relación entre sus variables. *Los estudios evaluativos*, tienen como finalidad valorar los resultados o consecuencias de un fenómeno. Se centran, en los criterios que garantizan el éxito del proceso, generalmente a base de los más variados tipos de pruebas. *Los estudios predictivos*, intentan predecir el comportamiento futuro de dos o más variables, en función del tipo y el grado de vinculación que previamente se ha establecido entre ellas.

Nuestra investigación es fundamentalmente de carácter descriptivo, aunque con una leve connotación explicativa, pues nuestro problema de investigación apenas ha sido abordado en el país y lo que buscamos es caracterizar los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA, intentando evaluar tres dimensiones del mismo: las reacciones psicológicas, los choques culturales y los mutuoaprendizajes.

Los objetivos deben expresar las intensiones de nuestra investigación, por lo que conviene formularlos con un verbo en infinitivo (describir, indagar, analizar, etc.) que indique la porción de la realidad en la que vamos a concentrar nuestro esfuerzo. Han de ser claros y precisos, de modo que no dispersen el foco de atención de la problemática estudiada.

Según Sautu, Boniolo, Delle y Elbert (2005, 24), el primer paso para definir los objetivos de una investigación es el análisis del contexto sociohistórico del fenómeno que vamos a estudiar. El segundo paso, consiste en la definición de los conceptos claves con los que vamos a trabajar. Esto es cuánto hemos hecho en nuestro marco teórico. El tercer paso consiste en delimitar la población a la que vamos a hacer referencia. Lo cual veremos al tratar el tema de la metodología de investigación que hemos adoptado.

Briones (1996, 24), sostiene que los objetivos de una investigación, se pueden clasificar en *descriptivos*, cuando buscan dar cuenta de las características más importantes del objeto de estudio; *clasificatorios*, cuando su propósito es agrupar a las personas del estudio en ciertas categorías o clases significativas; *comparativos*, si su finalidad es confrontar grupos o personas atendiendo a unas determinadas características; *relacionales*, si lo que pretenden es establecer conexiones entre dos o más variables; y *explicativos*, cuando intentan dar cuenta de una determina cuestión. Con todo, nos parece que esta clasificación aporta muy poco a lo que ya fue dicho de cómo los objetivos de la investigación, condicionan su naturaleza y metodología. De ahí que nos mantengamos en la tradicional división que se hace entre el objetivo general, considerado el “foco” del estudio y los objetivos específicos, o preguntas de investigación, entre los cuales ha de darse una muy estrecha e intrincada relación. Pasamos ahora a expresar cuáles es nuestro objetivo general y cuáles son los que consideramos los objetivos específicos de nuestra investigación.

### **1.1. Objetivo General**

Con esta investigación pretendemos profundizar en tres procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA): las reacciones psicológicas, los choques culturales y los mutuoaprendizajes que experimentan (Mcintee: 1998, 6-81), con la finalidad identificar la magnitud, características y particularidad de este fenómeno en la actualidad.

### **1.2. Objetivos específicos**

- i. Verificar las fluctuaciones en la cantidad de estudiantes universitarios haitianos matriculados en las universidades del país durante los últimos diez años, calibrar su incremento y comparar si en el caso de UTESA existen variaciones significativas para profundizar en las posibles razones que las justifiquen.

- ii. Identificar las características demográficas de los estudiantes universitarios haitianos que estudian en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), para valorar la magnitud y particularidad de este fenómeno.
- iii. Verificar las reacciones psicológicas que asumen los estudiantes universitarios haitianos en el encuentro intercultural que les posibilita la vida de esta universidad. En el marco de la propuesta de Bochner, queremos saber si experimentan rechazo por su cultura y aceptación de la nuestra, rechazo de la nuestra y valoración exagerada de la suya, vacilación entre las dos o sana integración de las mismas, examinando las implicaciones de cada una de estas posturas.
- iv. Basados en el análisis que hace Berry del choque cultural, queremos descubrir y nombrar las principales tensiones y sentimientos de malestar o satisfacción que experimentan los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA al tener que satisfacer sus necesidades cotidianas en formas a las que no están acostumbrados y verificar en cuáles de las etapas que plantea Oberg (luna de miel, crisis, recuperación y adaptación) se encuentran.
- v. Analizar los mutuoaprendizajes interculturales que experimentan los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA y evaluar su percepción del aporte que hacen a la cultura dominicana y a las personas con las que entran en contacto.
- vi. Revisar las prácticas interculturales de la Universidad Tecnológica de Santiago y valorar si estas inciden en el nivel de preferencia de los estudiantes haitianos o si son otros los factores por los que estos estudiantes la prefieren.
- vii. Identificar si estos estudiantes tienen redes de apoyos en la República Dominicana y en Haití que favorezcan sus procesos de integración intercultural y establecer algún tipo de relación con dichos procesos.
- viii. Valorar la satisfacción global de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA con su proceso de integración intercultural a partir de su sentimiento de bienestar, la conformidad con su vivienda, su buen desempeño académico y su interés por temas de nuestro país.

Vistos los objetivos de esta investigación, podemos detenernos en un análisis de la metodología que hemos escogido y su relación con el método que hemos adoptado, con la finalidad de justificar los criterios que nos han guiado para dicha elección.

## 2. NUESTRA OPCIÓN METODOLÓGICA

En cuanto a la metodología se refiere, ya hemos dicho que optamos por una metodología mixta: cuantitativa y cualitativa. Basados en la primera, usamos la encuesta, que nos proporciona una perspectiva más objetiva y global. Basados en la segunda, nos valemos de las entrevistas semiestructuradas, que nos brindan los datos que reflejan las opiniones y actitudes de los participantes con relación a las tres dimensiones en las que se concentra nuestra investigación.

Aclaramos que usamos *la encuesta por muestreo*, que para algunos es propia de las ciencias sociales, en una perspectiva que para muchos investigadores podría parecer psicológica (López Romo: 1998, 34), pero tenemos conciencia de que nuestro abordaje de los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA tiene un enfoque educativo, en la línea de atención a la diversidad.

La metodología de la encuesta no es exclusiva ni de los estudios sociológicos ni de los psicológicos. Pues, muchos problemas de investigación requieren la recolección sistemática de datos de poblaciones o de muestras de población que deben obtenerse mediante el uso de entrevistas personales u otros instrumentos para recoger información. Además, tal como se la usa en las ciencias sociales, la encuesta es una combinación de técnicas que se han desarrollado en investigaciones de diversas disciplinas, como *la entrevista*, que viene de la psicología y la antropología; *las técnicas de formación de escalas y otros métodos de medición*, que surgieron en el área de la sociología; los métodos de muestreo, que provienen de la economía agraria; *los de análisis de contenido*, que se originaron en una variedad de campos, incluyendo el de la ciencia política; *las técnicas del análisis estadístico de datos masivos*, comunes a la investigación cuantitativa en las ciencias sociales. Todo ello nos permite decir que la encuesta no es un método específico de ninguna disciplina de las ciencias sociales y que se aplica en forma amplia a problemas de muchos campos. Si a esto añadimos su gran alcance, está claro que la encuesta es una técnica de investigación con gran utilidad (Campbell & Katona: 2011, 30).

Con todo, hemos de puntualizar que los investigadores sociales han hecho un gran aporte al desarrollo metodológico de la encuesta. Pues, dado que como ciencia marginal no tenía claro sus postulados, los defensores de su uso tuvieron que inventarlos, escogiendo aquello que había disponible siempre que se pudiera justificar científicamente su elección.

Siguiendo a Campbell y Katona en el texto de Festinger y Katz (2011, 30), creemos que para la investigación empírica en psicología social, en sociología, en pedagogía y otras disciplinas relacionadas, se puede usar la encuesta, dado que es aplicable a una gran variedad de investigaciones, situaciones y contextos, ya que la naturaleza de las preguntas que se formulan y el grado de control al cual se aspira tienen mucho que ver con los objetivos particulares de cada investigación y con las dimensiones que la estructuran.

De acuerdo con Sautu, Boniolo, Delle y Elbert, “La encuesta es la aplicación de un procedimiento estandarizado para recolectar la información -oral o escrita- de una muestra de personas acerca de los aspectos estructurales; ya sean ciertas características socio-demográficas u opiniones acerca de algún tema específico”. (2005, 48). Para su realización, hemos de tener en cuenta que las preguntas respondan a los objetivos de la investigación, que su redacción sea clara y sencilla, que su orden o formulación no influya en las respuestas. En su momento, al hablar del diseño y construcción de los instrumentos, volveremos con más detalle sobre estos puntos.

En una perspectiva cualitativa, con Sautu, Boniolo, Delle y Elbert, hemos escogido para la recolección de los datos *las entrevistas semiestructuradas*, que según estos autores “es una conversación sistematizada que tiene por objeto obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas en la memoria de la gente. Es una situación en la que, por medio del lenguaje, el entrevistado cuenta sus historias y el entrevistador pregunta acerca de sucesos y situaciones”. (2005, 48). Al utilizarla, hemos de cuidar que las preguntas formuladas estén en sintonía con los objetivos de la investigación, que el entrevistado las entienda, por lo que es imprescindible el uso de un lenguaje claro y sencillo. Cabe destacar el rol activo que en la misma juega el entrevistador. También, sobre este particular profundizaremos al hablar del diseño y la construcción de los instrumentos.

En cuanto al método se refiere, en la perspectiva de Sautu, Boniolo, Delle y Elbert (2005, 38), hemos tomado en cuenta que este nos impone dos grandes desafíos: el transformar el tema y la teoría en objetivos y preguntas de investigación y traducir estas preguntas de investigación en procedimientos para la producción de evidencia empírica. El primero, atiende a la relación entre el método y los paradigmas de la investigación; el segundo, a la relación entre el método y las técnicas de producción de los datos. En ese sentido, con Festinger y Katz, consideramos que: “cuando en el campo social se usan

técnicas ya existentes, es preciso adaptarlas al marco de referencia conceptual en el que se aplican. De otro modo, verificamos cosas diferentes de las teorías que nos interesan”. (2011, 15).

Actualmente, en la investigación científica educativa se manejan cuatro métodos: el *fenomenológico*, que busca captar las estructuras esenciales, el sentido de los fenómenos y de los procesos educativos considerando sus aspectos vitales. *El dialéctico*, que intenta manifestar las tensiones que introducen la complejidad social y las dinámicas históricas en los procesos educativos. *El hermenéutico*, que se interesa por los significados, tomando en cuenta la interpretación de textos y documentos. *El sistémico*, que atiende a la red de relaciones y de interacciones que se dan en una realidad que de suyo es dinámica. (Prellezo & García: 2003, 149-150). En nuestra investigación queremos integrar los elementos positivos de estos cuatro métodos.

Hemos de aclarar para quienes desde las llamadas “ciencias duras” atribuyen esta variedad de métodos en las ciencias sociales a la falta de rigor científico, que dicha diversidad responde a las varias disciplinas que se incluyen entre estas ciencias, como lo son la economía, la política, la psicología, la pedagogía, etc. Cada una de las cuales tiene su propio método de investigación, su forma de construir el marco teórico, su manera de plantear los objetivos, etc. Igualmente, para quienes critican el uso del método científico en las ciencias sociales, señalamos los grandes avances que se han dado en este campo en los últimos años, tanto para los estudios cuantitativos como para los cualitativos, como para los experimentales y cuasi experimentales. Por lo que si actuamos con el debido procedimiento, podemos hacer esta transposición sin perder el rigor científico (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 22-24).

Así como existen una gran variedad de opciones en lo que se refiere al método que podemos usar para una investigación, igualmente hay una amplia gama de posibles relaciones entre este y el marco teórico que lo fundamenta. Lo que repercute directamente en su delimitación y en las tareas que implica. Pues, si bien es cierto que metodología y método no son lo mismo, no es menos cierto que están estrechamente interconectados entre sí. Por ejemplo, en el caso de un paradigma cuantitativo, los métodos usados para la recolección de datos serán más experimentales, como la encuesta y el análisis estadístico de los datos, cuyas técnicas de producción de datos serán el cuestionario, el acudir a los censos



y estadísticas existentes, así como el análisis de contenido de documentos. Cuando se trata de un paradigma cualitativo los métodos serán más bien etnográficos, de análisis cultural, estudio de casos, biográficos, análisis de conversaciones y grupos focales, y las técnicas de producción de datos estarán más orientadas a las entrevistas interpretativas o etnográficas, a la observación de los participantes y al análisis de documentos y de materiales visuales y/o auditivos (Sautu, Boniolo, Delle & Elbert: 2005, 47).

En el siguiente apartado, nos detendremos en un análisis de por qué hemos escogido la encuesta por muestreo estratificada y la entrevista semiestructurada como técnica para la producción de los datos de nuestra investigación, intentando justificar las decisiones que hemos tomado para su aplicación y para el análisis de los resultados.

### **3. LA METODOLOGÍA DE LA ENCUESTA**

Para López Romo, la encuesta se ha convertido en una herramienta fundamental para los estudios sociales, utilizada por las organizaciones políticas, económicas y sociales contemporáneas como un instrumento indispensable para conocer el comportamiento de determinados grupos de interés y en base a estos datos tomar las decisiones pertinentes. Con todo, para este autor, el hecho de que se haya generalizado tanto puede ser considerado como un dato ambiguo. Pues, por un lado, la intensificación y difusión de su uso ha generado un ámbito favorable para la reflexión sobre la misma; pero por el otro lado, también ha producido diversos mitos y mucha confusión, que llevan a utilizarla de manera equivocada. (1998, 34).

Si bien esta difusión da mucha credibilidad a la encuesta y va generando lo que podemos llamar una *cultura de encuesta*, esto también ha provocado que muchas personas sin la debida preparación se definan a sí mismos como profesionales del campo porque tomaron un curso de técnicas de investigación. Como consecuencia, esto ha provocado que existan *los fanáticos*, que defienden la encuesta a ultranza como la única técnica de análisis social científicamente válida; y *los fóbicos*, que la repudian y la reducen a un instrumento de control ideológico. Y si bien es cierto que la encuesta ha contribuido significativamente al avance del conocimiento en muy diversas áreas, no es menos cierto que muchas organizaciones la usan como pseudoinvestigaciones para obtener visibilidad y poder, para promocionar productos y manipular a las personas (López Romo: 1998, 35-36).

Ahora bien, independientemente de esta ambigüedad, el valor de la encuesta es indiscutible por las ventajas que ofrece con relación a otros tipos de estudios. Esto justifica su creciente demanda y aceptación y el que optemos por ella a pesar de estas dificultades que hemos señalado y que tomamos en cuenta con la finalidad de sortearlas. Según León y Montero, la encuesta nos permite conocer opiniones, actitudes, creencias, intenciones de voto, impacto de una publicidad, actividad laboral, hábitos sexuales, condiciones de vida, ingresos, entre muchas otras cosas (1997, 71).

Apoyados en López Romo (1998, 3), presentamos algunas de las características que hacen de la encuesta una herramienta más que favorable para la realización de una buena investigación: *La variada flexibilidad de aplicaciones:* esta ha demostrado ser útil en una gran variedad de campos, como la mercadotecnia, la comunicación, las organizaciones, la política, la salud, la demografía, las universidades y los centros de investigación académica. *La comparabilidad:* por su naturaleza sistemática, el protocolo de la encuesta permite contrastar y comparar los resultados de manera directa y objetiva entre áreas, países y aplicaciones. *El desarrollo tecnológico:* aunque sus principios siguen siendo los mismos, en los últimos años se han desarrollado mucho los procedimientos tecnológicos en lo que se refiere a los sistemas de levantamiento, codificación, captura, validación, procesamiento y presentación de la información. *La rapidez:* gracias al desarrollo tecnológico y de las infraestructuras de investigación, los estudios realizados con esta técnica permiten ofrecer resultados con gran velocidad. *La comprensión:* su significativa difusión ha permitido que los usuarios puedan comprender con facilidad el método de trabajo y las implicaciones de los procedimientos y resultados. *La precisión:* por su naturaleza nos permite conocer el nivel de precisión de los resultados y, por lo tanto, el riesgo implícito en las decisiones que se toman con base en los mismos. *La relación costo/eficiencia:* el avance en el desarrollo tecnológico y la experiencia en la delimitación de problemas de investigación, han permitido a la encuesta proporcionar resultados con un alto índice de costo/eficiencia. *La experiencia profesional organizada:* su gran demanda ha permitido generar una oferta amplia y sólida con una gran experiencia profesional.

Para distintos tipos de problemas se aconsejan distintos planes de encuestas. Dado que este tipo de estudio busca establecer las diferencias entre los distintos grupos que componen la población y las relaciones que se dan entre las variables más importantes,

necesitamos una cierta claridad en los objetivos que nos planteamos alcanzar y unos conocimientos previos de los elementos fundamentales y las dimensiones de aquello que queremos investigar. Cosa que ya hemos señalado al hablar de las dimensiones de nuestro proyecto de investigación y de los objetivos que nos hemos propuesto.

Nos compete ahora aclarar cuál es el tipo de encuesta que pretendemos realizar en nuestra investigación, dado que esto es fundamental por aquello que decíamos de la estrecha relación que ha de darse entre metodología y método. A nivel muy general, existen dos tipos de encuestas: *longitudinal* y *transversal* (León & Montero: 1997, 92-97). En un *diseño longitudinal* se busca dar cuenta de los cambios en las variables a lo largo del tiempo, por lo que el interés se centra más en observar el cambio de una población. No hemos optado por esta propuesta, dada la naturaleza de nuestra investigación y la complejidad de este tipo de estudio, que exige el muestreo sucesivo con grupos de sujetos distintos, el llamado *diseño de panel*, en el que se lleva un control de los sujetos que han cambiado y de los que no, y el *diseño de cohorte*, que se centra en los cambios ocurridos en un determinado subconjunto de la población mayor con una característica común muy sobresaliente. El *diseño transversal*, en cambio, se aplica más a situaciones en que las variables son estables. Su objetivo es describir una población en un momento dado, para determinar el estado actual de la cuestión. Consideramos que este tipo de diseño se adecúa más a los objetivos y propósitos de nuestra investigación, por lo que hemos optado por él para la misma.

Ahora bien, este no es el único criterio para clasificar una encuesta, ni siquiera es el más importante. Coincidimos con López Romo, en que esta es una división demasiado simplista y que nos puede llevar a graves impresiones. Basados en su propuesta, presentamos a continuación los diez criterios que él establece para referirnos con precisión a la misma, dado que están íntimamente ligados a sus características epistemológicas, técnicas y operativas.

### **3.1. Tipología de estudios por encuesta**

Ahora creemos pertinente delinear con precisión el tipo de encuesta que pretendemos realizar, dada la confusión que existe en la tipología de este método de estudio. De acuerdo con López Romo, hemos de considerar los siguientes criterios para su clasificación: el área de interés, el propósito de la investigación, el enfoque metodológico,

el tipo de muestreo, la unidad estudiada, el tipo de levantamiento, la forma de registrar la información, los temas abordados, la periodicidad y el destino de la información.

**El área de interés** se refiere al campo de aplicación de los resultados. Los más comunes son la *mercadotecnia*, cuyos estudios buscan apoyar a las empresas en su desarrollo, comercialización y venta de productos y servicios; los *medios de comunicación y publicidad*, que se focalizan en la emisión y difusión de los mensajes, en el impacto de los medios de comunicación y en el comportamiento de las audiencias; la *opinión pública*, que apunta al comportamiento político de los ciudadanos; la *salud*, que se centra en los conocimientos, actitudes y conductas de la población con relación a esta; los *demográficos*, dirigidos a entender la dinámica de una determinada población; y la *cultura y sociedad*, que se caracteriza por el análisis de las actividades comerciales, políticas, culturales y de comunicación, desde un punto de vista más amplio, cuyo interés antes que práctico es académico. Estos dos últimos, son los focos de interés de nuestra investigación.

**El propósito** está vinculado a la aplicación que se dará a los resultados. Puede ser *estratégica*, si busca delinear propuesta para el inicio de un proyecto, en cuyo caso la información procurada es más genérica y es de carácter exploratorio; o *táctica*, si pretende dar seguimiento al desarrollo de un proyecto, por lo que la información obtenida tiene un carácter más específico y es más bien de carácter concluyente. En el caso de nuestra investigación optamos por un propósito estratégico.

**El enfoque metodológico**, tiene que ver con el nivel de conocimiento que pretenden alcanzar. Desde este punto de vista pueden ser: *Exploratorias*, pues buscan un primer acercamiento al fenómeno o tema estudiado, con la finalidad de caracterizarlo, de ver sus dimensiones y de establecer hipótesis y alternativas de trabajo. Estas nos ayudan a identificar las categorías de análisis o el esquema conceptual, y nos permiten obtener información para el diseño de muestras y cálculos estadísticos que se usan en las partes subsiguientes de la investigación. *Descriptivas*, cuyo propósito es narrar con precisión las características del fenómeno observado y relacionarlas con una hipótesis de trabajo. *Explicativas*, que buscan determinar la frecuencia con que ocurre un fenómeno asociado a otro, interesándose más por las relaciones entre los distintos factores o características que lo constituyen sin establecer causalidad. *Causales*, que intentan establecer una relación causal entre las variables, lo cual es más propio de los diseños experimentales, aunque

últimamente están entrando en el campo de la investigación social. También se está incursionando en la combinación de métodos experimentales o cuasi-experimentales con la técnica de encuesta, aunque la validez de los resultados no está avalada suficientemente todavía. Nuestra propuesta de investigación pretende ser más exploratoria y descriptiva. No es nuestra intención entrar en consideraciones explicativas ni causales. Ya mostraremos en el apartado sobre el análisis de los resultados, que en una encuesta no hemos de aspirar a conclusiones causales, sino más bien relacionales.

**El tipo de muestreo** se refiere a los criterios usados para seleccionar a las personas encuestadas. Este es el elemento más tomado en cuenta para clasificar las encuestas, según el cual pueden ser: *probabilística*, usada para explorar fenómenos en los que pretendemos estimaciones precisas o *no probabilística*, cuando no se calculan los niveles de errores y los porcentos de fiabilidad. Nuestro muestreo es probabilístico porque nuestra pretensión es obtener datos precisos sobre los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA.

Cuando hablamos de **la unidad estudiada** nos referimos a las características de la población que estamos investigando. Podemos distinguir las que se concentran en los *consumidores o usuarios*, como es el caso de las de mercadotecnia; *las de audiencia*, que buscan entender el funcionamiento y las características de la audiencia; las de *ciudadanos*, que procuran identificar su opinión en una perspectiva política; las de *población*, que se ocupan de obtener información demográfica, culturales y sociales de un conglomerado de personas o grupo particular; las de *entidades comerciales* y la de *organizaciones*, que se focalizan en la comprensión del comportamiento macrosocial, con énfasis en las instituciones económicas, políticas o sociales. Nuestra propuesta de investigación es básicamente un estudio de población, concentrado en los estudiantes universitarios haitianos matriculados en el Recinto Santo Domingo de UTESA y buscamos valorar su opinión con respecto a los procesos de integración intercultural que han experimentado entre nosotros.

**El tipo de levantamiento** se refiere a la forma como son obtenidos los datos. Este es otro de los criterios más usados para describir la naturaleza de una encuesta. Existen tres formas: *personales*, *telefónicas* y *por correo*. Nuestra opción será la primera, por su alto grado de efectividad y por el alto nivel de fiabilidad de los datos obtenidos.

En cuanto a ***la forma de registrar la información***, existen dos grandes tipos de encuestas: *las que utilizan papel y lápiz*, ya sean aplicadas por un encuestador o autoaplicadas y las que *usan ayuda automatizadas* como la CATI (*Computer Assisted Telephone Interview*) y CAPI (*Computer Assisted Personal Interview*). Nosotros optaremos por la primera de estas opciones con la presencia de un entrevistador.

Con relación a ***los temas abordados***, las encuestas pueden ser: *de valores, conductas, estilos de vida, gustos e intereses, conocimientos, actitudes, opiniones, intenciones, usos y hábitos, demográficos, etc.* (López Ramo, 41). En nuestro caso, trataremos de identificar actitudes y procesos, en los que se ven implicados valores, conocimientos e intenciones.

***La periodicidad*** hace alusión a la frecuencia con que es levantada la información. Existen básicamente dos tipos de encuesta, las *transversales* y las *longitudinales*, que no volvemos a definir porque ya lo hicimos al hablar de los objetivos. Recordamos que nuestro enfoque es transversal, dado que el estudio previo con el que contamos no se mueve en las mismas coordenadas que el nuestro.

***El destino de la información*** tiene que ver con la finalidad de los resultados. Atendiendo a este criterio existen tres tipos de encuestas: *las ad-hoc*, que tienen un patrocinador único, que es quien la solicita, cubre los gastos y dispone de la información; *la multiclientes o sindicadas*, en las que son varias personas, empresas o sindicatos quienes de manera compartida manejan la información resultante; y *las de difusión públicas*, cuyo fin es sobre todo académico y cuya difusión es de dominio público. Esta tercera opción es la que corresponde a nuestra investigación.

Clarificado el tipo de encuesta que vamos a realizar, nos corresponde ahora determinar el universo con el que vamos a trabajar y establecer la muestra a la que le aplicaremos el cuestionario. Pues, siguiendo a León y Montero, consideramos que: “Elegir bien los sujetos a los que vamos a preguntar, seleccionar adecuadamente las preguntas y organizar las posibles respuestas para analizarlas son los objetivos de la planificación de una buena encuesta” (1997, 71).

### **3.2. Establecimiento de la población y la unidad muestral**

Dado que las encuestas se ocupan de grupos de personas numerosos y muy dispersos, cuando solo se aplican a una fracción representativa de una población total

(universo) se las llama encuestas por muestreo. Siguiendo a León y Montero, a continuación establecemos la población y la unidad muestral, los criterios para la selección y el tamaño de la muestra, delimitamos el material usado para la encuesta y los criterios para la organización del trabajo de campo, para el tratamiento estadístico y para la discusión de los resultados (1997, 71-73).

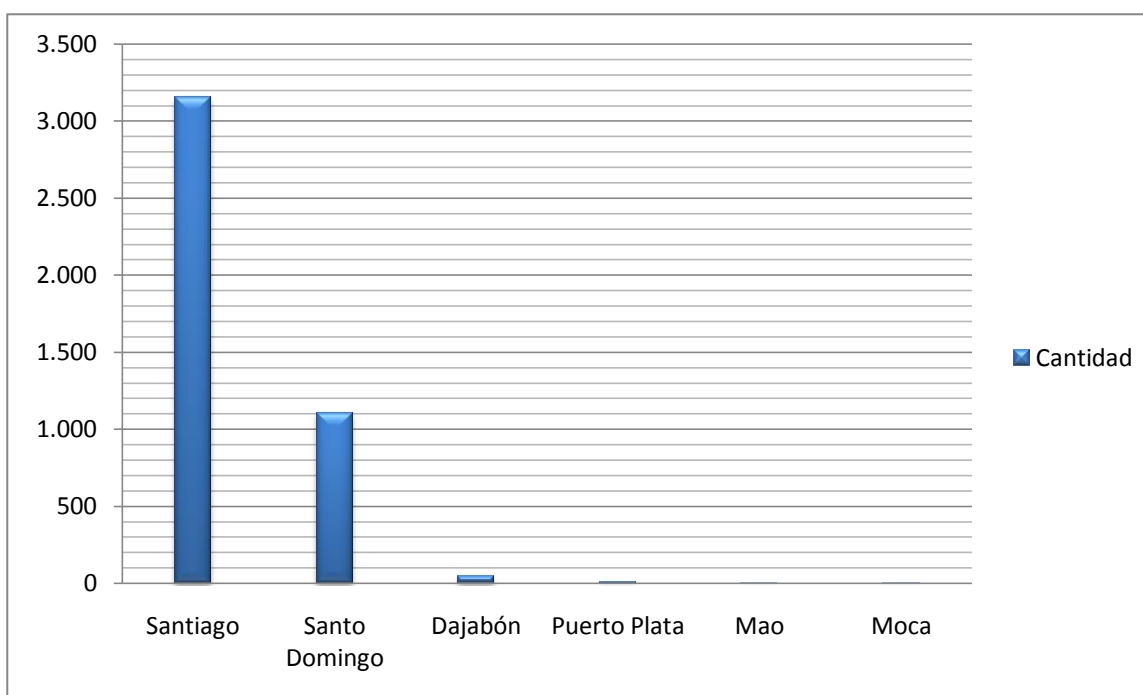
### *3.2.1. La población y la unidad muestral*

Cuando en una encuesta hablamos de *la población* nos referimos al número de personas de quienes nos interesa su opinión. Los criterios con que en estadística se determina la población de estudio son ciertas características que un determinado grupo humano posee en común. Cuando hablamos de *la unidad muestral* hacemos alusión a los individuos concretos que dentro de esta población van a contestar nuestras preguntas.

En la opinión de López Romo, la técnica de muestreo es una herramienta fundamental en el estudio por encuesta, cuyo valor radica en que nos posibilita conocer el comportamiento de una población infinita a partir de un subconjunto de la misma. Con frecuencia este método es más efectivo que un censo, pues dadas las dimensiones de este se suele incurrir en errores operativos y de medición (1998, 45). Ahora bien, para que esto sea así, la muestra ha de ser representativa. Esto es, ha de reproducir con un grado de error calculado las características de la población estudiada. Hay otro tipo de muestras que como ya dijimos, no guardan una necesaria relación con las características de la población correspondiente. Su grado de error es incalculable, por lo que no es el que a nosotros nos interesa (López Romo: 1998, 45).

Para que una muestra sea representativa, tiene que cumplir con dos criterios fundamentales: todos los elementos del universo deben tener probabilidad de ser incluidos y esta probabilidad debe ser conocida. En relación al primero, es necesario contar con una lista de todos los miembros de la población, luego de lo cual se sortean los elementos que estarán presentes en el muestreo. Con ello se asegura que todos tengan las mismas posibilidades de estar incluidos. Cuando no es posible acceder a la lista de los miembros de la población que queremos estudiar, tenemos que elegir el muestreo a partir de un procedimiento de selección por etapa, que explicaremos más adelante con mayor precisión.

El total de estudiantes universitarios haitianos matriculados en el cuatrimestre septiembre-diciembre de 2013 en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) era de 4,321. Dado que en algunos recintos contaban con 47 estudiantes como en Dajabón, con 10 estudiantes como en Puerto Plata, con 2 como en Mao, e incluso con 1 como en Moca, y que en los recintos de Santiago y Santo Domingo estaban matriculados 3,155 y 1,106 estudiantes haitianos respectivamente.



**Gráfico 5: Cantidad de estudiante haitianos matriculados en UTESA al momento de la Encuesta distribuidos por Recintos.** (Fuente: Dirección de Registro de esta universidad).

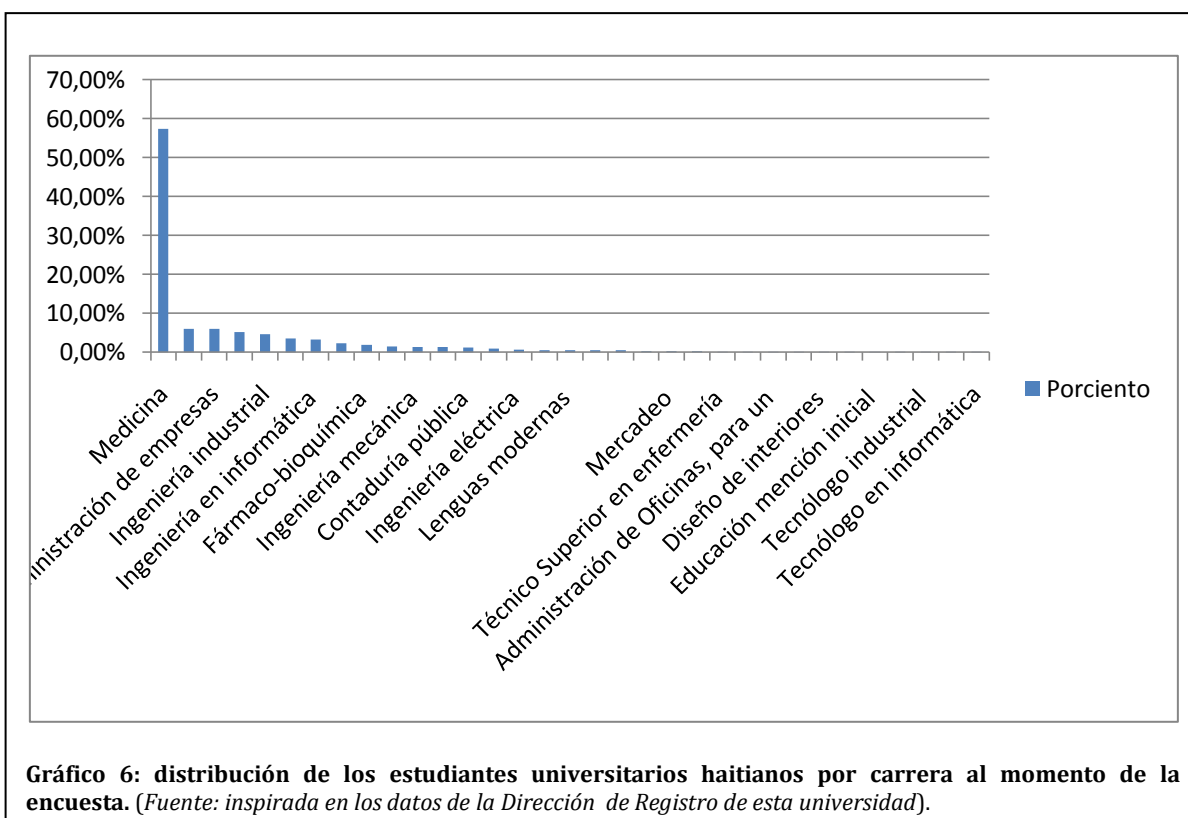
En principio consideramos concentrar nuestra investigación en estos dos últimos recintos, puesto que en comparación con ellos los otros no eran estadísticamente significativos. Sin embargo ante la negativa del Recinto de Santiago para acceder a formar parte de este estudio, tuvimos que concentrarnos en el Recinto de Santo Domingo. Basados en esto, el universo poblacional de nuestra investigación fue de 1,106 estudiantes.

La oportunidad que tiene un elemento de ser elegido, se calcula dividiendo el total de la población entre el número total de la muestra. En nuestro caso, que trabajamos con un listado de 1,106 estudiantes universitarios haitianos matriculados en este cuatrimestre en el recinto de Santiago y de Santo Domingo de UTESA, al dividirlo por el total de la muestra,



que fue de 110 estudiantes, obtuvimos que la probabilidad de cada estudiante para ser encuestado fuera de 10.05.

De la población general de 4,321 estudiantes, 2,376 eran hombres, para un 54.99%; mientras que 1,945 eran mujeres, para un 45.01%. En lo que se refiere a las carreras en las que estaban inscritos, en Medicina había 2,479, para un 57.37%; en Enfermería 260, para un 6.02%; en Administración de empresas 257, para un 5.95%; en Ingeniería civil 225, para un 5.21%; en Ingeniería industrial 198, para un 4.58%; en Otras carreras 151, para un 3.49%; en Ingeniería en informática 142, para un 3.29%; en Administración de empresas turísticas y hoteleras 98, para un 2.27%; en Fármaco-bioquímica 81, para un 1.87%; en Psicología 63, para un 1.46%; en Ingeniería mecánica 58, para un 1.34%; en Bioanálisis 56, para un 1.30%; en Contaduría pública 49, para un 1.13%; en Ingeniería electrónica 37, para un 0.86%; en Ingeniería eléctrica 28, para un 0.65%; en Odontología 22, para un 0.51%; en Lenguas modernas 20, para un 0.46%; en Arquitectura 19, para un 0.44%; en Administración de empresas turísticas 19, para un 0.44%; en Comunicación social 12, para un 0.28%; en Mercadeo 11, para un 0.25%; en Derecho 10, para un 0.23%; como Técnico Superior en enfermería 7, para un 0.16%; como Técnico Superior en Administración de



empresas turísticas y hotelera 5, para un 0.12%; en Administración de Oficinas 3, para un 0.07%; en Veterinaria 2, en Diseño de interiores 2 y en Educación mención dirección y

<b>Carrera</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Porcentaje</b>
Medicina	2,479	57.37%
Enfermería, para un	260	6.02%
Administración de empresas	257	5.95%
Ingeniería civil	225	5.21%
Ingeniería industrial	198	4.58%
Otras Carreras	151	3.49%
Ingeniería en informática, para un	142	3.29%
Administración de empresas turísticas y hoteleras	98	2.27%
Fármaco-bioquímica	81	1.87%
Psicología	63	1.46%
Ingeniería mecánica	58	1.34%
Bio-análisis	56	1.30%
Contaduría pública	49	1.13%
Ingeniería electrónica	37	0.86%
Ingeniería eléctrica	28	0.65%
Odontología	22	0.51%
Lenguas modernas	20	0.46%
Arquitectura	19	0.44%
Administración de empresas turísticas	19	0.44%
Comunicación social	12	0.28%
Mercadeo	11	0.25%
Derecho	10	0.23%
Técnico Superior en enfermería	7	0.16%
Técnico Superior en Administración de empresas turísticas y hotelera	5	0.12%
Administración de Oficinas, para un	3	0.07%
Veterinaria	2	0.05%
Diseño de interiores	2	0.05%
Educación mención dirección y administración escolar	2	0.05%
Educación mención inicial	1	0.02%
Educación mención matemática y física	1	0.02%
Tecnólogo industrial	1	0.02%
Tecnólogo mecánico	1	0.02%
Tecnólogo en informática	1	0.02%
Total	4,321	100%

**Tabla 8: Distribución de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA por carrera al momento de la encuesta.** (Fuente: inspirada en los datos de la Dirección de Registro de esta universidad).

administración escolar 2, para un 0.05% cada una; en Educación mención inicial 1, en Educación mención matemática y física 1, como Tecnólogo industrial 1, como Tecnólogo mecánico 1 y como Tecnólogo en informática 1, para un 0.02% cada una.

*El universo* es el conjunto de los elementos de los cuales se desea extrapolar los resultados de la muestra. Estos son agrupados por una variable que es determinada por el

investigador, a la que se llama variable independiente. A la enumeración de todos los elementos de un universo se le conoce como *marco muestral*. Este puede ser *tipo lista*, en el que los elementos son enumerados uno por uno; o *tipo área*, en el que se señalan los territorios geográficos donde estos están ubicados. Ambos marcos pueden incurrir en la deficiencia de la sobrecobertura, cuando incluyen más elementos de los deseados, la subcobertura, cuando dejan fuera algunos elementos que deberían estar, y la duplicidad, cuando integran más de una vez a un mismo elemento. Esto se da por la desactualización y la falta de verificación de la información (López Romo: 1998, 48-49). Nuestro procedimiento para determinar el marco muestral fue tipo lista, pues lo elaboraremos a partir del listado oficial de los estudiantes haitianos matriculados en UTESA, divididos por carrera y sexo. Consideramos que con ello, minimizamos la cuota de error por sobrecobertura, subcobertura y duplicidad, por la naturaleza de la población a la que nos referimos.

Contrario a lo que algunos encuestadores estilan, según López Romo, el tamaño de la muestra no se puede definir solo como un porcentaje de la población (1998, 49). Es necesario que esta sea una porción adecuada y representativa. Para ello hemos de tomar en cuenta once factores: la dependencia no lineal entre el tamaño del universo y el de la muestra,<sup>65</sup> que es el único criterio que muchos estadísticos toman en cuenta; la homogeneidad-heterogeneidad del fenómeno,<sup>66</sup> la precisión o margen de error,<sup>67</sup> el número de estratos,<sup>68</sup> las etapas de muestreo,<sup>69</sup> el conglomerado de unidades,<sup>70</sup> el estado del marco

---

<sup>65</sup> Existe una dependencia no lineal entre el tamaño del universo y el de la muestra. Hay una cierta correlación proporcional entre ambos que tiende a irse estabilizando a medida que se incrementa el tamaño de la población estudiada. Por ejemplo, para un nivel de confianza de un 95%, con un margen de error de más o menos el 5%, la proporción entre población y muestra sería: para un universo de 10 elementos, el tamaño de la muestra ha de ser 10 elementos, para uno de 20, ha de ser 19, para uno de 50, 44; para uno de 100, 79; para uno de 200, 131, para uno de 500, 216; para uno de 1,000, 275, para uno de 2,000, 319, para uno de 5,000, 353; para 10,000, 366; para 100,000, 378, 1,000,000, 380 y para 50,000,000, también 380. Esto se debe al principio de que en la evidencia de las opiniones, conducta y actitudes, en una encuesta son finitos y repetitivos, por lo que a partir de un tamaño determinado, las observaciones son redundantes.

<sup>66</sup> Existen fenómenos que son más homogéneos que otros en sus características fundamentales, lo que incide en una mayor o menor probabilidad de ocurrencia. Esto es importantísimo para determinar el tamaño de la muestra, pues a mayor variación se requiere de un mayor tamaño de la muestra.

<sup>67</sup> Esto tiene que ver con el nivel de confianza de la encuesta, que se calcula al establecer la relación entre el estimador (información de la muestra) y el parámetro (información referida a la población de estudio). En otras palabras, nos dice dentro de qué parámetros podemos hablar de fiabilidad en la encuesta.

<sup>68</sup> En este caso el nivel de precisión y exactitud que se espera no son solo para todo el universo de estudio, sino también para cada uno de los grupos que los constituyen, lo que supone que cada estrato se calcule de manera independiente. Por ello a veces el tamaño de la muestra excede al que debería ser a nivel proporcional a la población total.

muestral,<sup>71</sup> la efectividad de la muestra,<sup>72</sup> las técnicas de recolección de los datos, dado que el nivel de respuestas esperada es muy distinto en una encuesta realizada por teléfono que por correo o a nivel personal, y los recursos disponibles.<sup>73</sup> (López Romo: 1998, 50-54).

En función de estos once criterios, López Romo (1998, 55), propone la siguiente fórmula para el cálculo de la muestra que es la que hemos usado:<sup>74</sup>

$$n = \frac{Npq}{\left[ \frac{Me^2}{Nc^2} \right] (N-1) + pq}$$

Lo que traducido a la fórmula finita para determinar el número de la muestra quedaría expresado matemáticamente como sigue:

$$n = \frac{Z^2 pq N}{Ne^2 + Z^2 pq}$$

Donde  $e=10$ ,  $Z$  a 1.645, por la tabla de distribución normal para el 90% de confiabilidad,  $N= 1,106$ ,  $q= 0.50$ . De donde resulta que:

1.  $n = \frac{(1.645)^2 (0.90) (1-0.50) 1,106}{(1106) (0.10)^2 + (1.645)^2 (0.90) (1-0.50)}$
2.  $n = \frac{(2.706025) (0.90) (0.50) (1,106)}{(1,106) (0.01) + (2.706025) (0.90) (0.50)}$
3.  $n = \frac{(2.706025) (0.45) (1,106)}{(1,106) (0.01) + (2.706025) (0.45)}$

<sup>69</sup> El muestreo se puede hacer de forma directa, cuando existe un marco muestral listado; o por etapas, cuando este no existe. A este tipo de muestreo se le llama polietápico. A la variación que se puede dar entre los datos obtenidos para establecer la muestra por ambos métodos, se le conoce como *efecto del diseño*. Si son idénticos, el tamaño de la muestra es el mismo, si son la mitad, este deberá duplicarse y así sucesivamente.

<sup>70</sup> Se refiere a la forma a partir de las cuales son elegidas las unidades finales. Lo recomendable es que si se usan los conglomerados se aumente el tamaño de la muestra de forma inversamente proporcional a la reducción de la varianza, porque estos tienden a uniformar la investigación.

<sup>71</sup> En el que han de estar representados todos y solo los elementos del universo, lo cual también es fundamental para determinar el tamaño de la muestra.

<sup>72</sup> Tiene que ver con las dificultades con las que nos encontramos, porque los individuos elegidos para la muestra no siempre pueden ser contactados o no siempre están dispuestos a brindarnos la información requerida, en cuyo caso está la posibilidad de sustituirlos por otros individuos que cumplan con las mismas características. En la estimación del tamaño de la muestra deben tomarse en cuenta el nivel de no respuestas esperadas y los procedimientos de sustitución y reemplazo.

<sup>73</sup> Esto alude a con cuántos recursos materiales, económicos y humanos contamos para hacer nuestra investigación y con qué urgencia necesitamos llevarla a cabo. Es importante ver cómo estos condicionamientos pueden afectar los resultados.

<sup>74</sup> Donde  $n$  es el tamaño de la muestra,  $N$  representa al tamaño del universo,  $p$  a la probabilidad de ocurrencia (homogeneidad del fenómeno),  $q$  a la probabilidad de no ocurrencia ( $1-p$ ),  $Me$  al margen de error o precisión, expresado como probabilidad,  $Nc$  que significa nivel de confianza o exactitud, expresado como valor  $Z$  que determina el área de probabilidad buscada.

$$4. \quad n = \frac{1.21771125}{11.06 + 1.21771125} (1106)$$

$$5. \quad n = \frac{1346.7886425}{12.27771125}$$

$$6. \quad n = 109.693786983$$

$$7. \quad n = 110$$

Una vez establecido el tamaño de la muestra, el siguiente paso es determinar el procedimiento para elegir los sujetos que la conforman. Para este proceso, hemos de tomar en cuenta las etapas de diseño o estratificación, las etapas de muestreo o pasos en la selección, los conglomerados a constituir y el tipo de selección que vamos a realizar.

En función *de las etapas del diseño o estratificación* definimos si los datos obtenidos serán solo aplicados al universo o población de manera global o a diversos estratos del mismo, que vienen a ser como pequeños subuniversos que queremos queden representados. En el primer caso se trata de un *diseño de muestra no estratificado*, en el segundo de un *diseño de muestra estratificado*. Si el subuniverso dentro del universo, es definido a priori, como parte del diseño y determina las características administrativas del estudio decimos que se trata de universos independientes entre sí y podemos hablar de ellos como de proporciones del universo. Este es el que hemos elegido nosotros en función de dos criterios: sexo y carrera (estudiantes de medicina y estudiantes de otras carreras). Para determinar estos estratos hemos usado la siguiente fórmula:

$$\text{Submuestra} = \frac{\text{estrato}}{\text{Universo}} \times \text{muestra}$$

## 2. Distribución por sexo en Santo Domingo

$$a. \quad \text{Para los hombres: } \frac{626}{1106} \times 110 = 62$$

$$b. \quad \text{Para los Mujeres: } \frac{480}{1106} \times 110 = 48$$

## 3. Distribución por carrera:

$$a. \quad \text{Para los estudiantes de medicina: } \frac{797}{1106} \times 110 = 79$$

$$\text{Divididos por sexo para hombres: } \frac{416}{1106} \times 110 = 41$$

$$\text{Divididos por sexo para mujeres: } \frac{381}{1106} \times 110 = 38$$

$$b. \text{ Para los estudiantes de otras carreras: } \frac{309}{1106} \times 110 = 31$$

$$\text{Divididos por sexo para hombres: } \frac{210}{1106} \times 110 = 21$$

$$\text{Divididos por sexo para mujeres: } \frac{99}{1106} \times 110 = 10$$

De donde se sigue, que nuestra muestra estuvo dividida por sexos (62 masculinos y 48 femeninos) y carreras: *Doctor en medicina* 79 (41 hombres y 38 mujeres) y *Otras carreras*, donde agrupamos todas las demás. De estas carreras, encuestamos a 31 estudiantes, (de los cuales 21 eran hombres y 10 eran mujeres). En la división por carrera tomamos 7 de *Ingeniería en informática*; 6 de *Administración de empresas*, 5 de *Ingeniería mecánica*, 2 encuestados eran de las carreras de *Contaduría pública*, de *Ingeniería electrónica*, de *Ingeniería industrial* y de *Administración de empresas*, así mismo, escogimos 1 encuestado por cada una de las siguientes carreras: *Ingeniería eléctrica*, *Psicología* y *Lenguas modernas*. Dado que *Comunicación social*, *Administración escolar*, *Mercadeo*, *Derecho* y *Administración de empresas turísticas*, estaban por debajo del 0.5% del total de la muestra individualmente, las representamos todas juntas con 2 estudiantes encuestados con el nombre de *Carreras adicionales*.

### 3.2.2. La selección y el tamaño de la muestra

Para poder determinar la selección y el tamaño de la muestra, necesitamos conocer la distribución geográfica de la población en cuestión. Según León y Montero (1997, 73), para esto es importante el tener en cuenta dos conceptos que son básicos en la investigación estadística: *la representatividad* y *la significatividad*. La primera se refiere a un subconjunto que tiene las mismas características generales que la población, por medio de la cual podemos, a partir de una población establecida, analizar un subconjunto de sus elementos para generalizar los datos obtenidos. La segunda, tiene que ver con el tamaño de la muestra para que sea considerable con relación a la población en cuestión. En ello intervienen al menos cinco variables: el tamaño de la población, el método estadístico con el que estemos midiendo, la variabilidad de la medida, los márgenes de nuestras

predicciones y el nivel de seguridad que esperamos de nuestro procedimiento. (León & Montero: 1997, 74-75).

Por técnica de muestro nos referimos a los procedimientos que nos aseguran que los individuos seleccionados representan a su población y nos ayuda a escoger los que integrarán nuestra muestra. Normalmente para las investigaciones no se dispone de un marco muestral listado, por lo que a veces se requiere la elaboración de un muestro por etapa o *polietápico*, que se realiza a partir de unos *conglomerados* (López Romo, 1998, 57). Para aclarar este punto, hemos de hablar de *las etapas del muestreo o a los pasos en la selección*, con lo que nos referimos al procedimiento específico por el cual seleccionamos las unidades en cada etapa. León y Montero (1997, 76-77), distingue cuatro técnicas de muestreo que nos parece relevante conocer, en cuyas caracterizaciones iremos introduciendo elementos significativos de nuestra opción, los criterios que hemos establecido y las razones que los justifican:

1. *El muestreo aleatorio simple*, en el cual se garantiza que cada elemento de la población tiene la misma probabilidad de ser incluido en la muestra. Destacamos esta posibilidad porque dado que nuestro universo era tan pequeño nos resultaba excesivamente simple.
2. *El muestreo aleatorio estratificado o proporcional*, que busca que en la muestra aparezcan representados los diversos estratos de la población y porque mantiene las mismas proporciones de los de la población. Esta técnica se divide en cuatro etapas: en la primera, observamos la población total a la que se dirige nuestra encuesta; en la segunda, determinamos los criterios para la estratificación; en la tercera, fijamos el número de elementos que compondrán nuestra muestra;<sup>75</sup> y en el cuarto, seleccionamos aleatoriamente de cada segmento de la población el número de elementos que le corresponde. En nuestro caso, escogimos esta opción porque es la que mejor se adapta al tamaño de nuestra población de estudio y porque este tipo de muestreo nos permite una mayor precisión, y por ende, una generalización más fiable de los datos obtenidos.

---

<sup>75</sup> Técnicamente a este paso se le denomina *Afijación*, que es el acto de establecer el número de elementos pertinentes a un estrato que debe ser incluido en la muestra. Esta puede ser *óptima*, que es la afijación ponderada por la varianza de la variable en estudio dentro del estrato, *proporcional*, en la que el número de elementos es proporcional al tamaño del segmento, o *simple*, en la que el número de elementos es igual para cada estrato. (León y Montero, 1997, 100). En nuestra investigación, hemos optado por una afijación óptima, para maximizar la fiabilidad de nuestros resultados.

3. *El muestreo por conglomerado*, usado cuando las poblaciones son muy grandes, que en vez de muestrearlos como individuos, se hace por conglomerados de individuos. Aplicado a una ciudad, un ejemplo de esto sería: en una primera etapa, se seleccionan aleatoriamente los municipios, y dentro de estos algunas manzanas de viviendas; en la segunda, se elige aleatoriamente un número determinado de hogares; y en la tercera, también se escoge aleatoriamente una persona. Bajo estos criterios todos los habitantes de la ciudad tuvieron la misma posibilidad de ser escogidos (López Romo: 1998, 57).
4. *El muestreo por conglomerados y etapas (polietápico)*, utilizado para poblaciones grandes y complejas, en las que el hablar solo de conglomerados no es suficiente, por lo que estos se subdividen en zonas geográficas, en diversos niveles. Según cada caso y las pretensiones y alcance de la investigación, además se intentan mantener unas cuotas por edad y sexo, que se introducen para tomarlas en cuenta. Para la selección de la muestra se establece una ruta aleatoria, en la que se indica las diversas etapas del proceso de selección. Este puede ser: *aleatorio simple*,<sup>76</sup> *aleatorio proporcional al tamaño*,<sup>77</sup> *aleatorio sistemático*<sup>78</sup> o *por cuotas*.<sup>79</sup>

Para López Romo, es importante que en cada etapa del proceso de selección de la muestra se indique el criterio bajo el cual se hace la selección: si aleatorio, aleatorio representativo proporcional, por cuotas, intencional, etc. Pues el criterio puede variar y de hecho varía en cada una de las etapas (1998, 58-62). En nuestro caso, hemos elegido en la primera etapa un diseño por estratos atendiendo a los diversos recintos universitarios que tiene la Universidad Tecnológica de Santiago; en la segunda, por muestreo, hemos elegido los estudiantes por sexo; en la tercera, también por muestreo hemos elegido los estudiantes atendiendo a sus carreras; en la cuarta, también por muestreo, hemos seleccionado a los estudiantes concretos a los que hemos aplicado el cuestionario y entrevistado.

---

<sup>76</sup> En el que todos los elementos del universo tienen la misma probabilidad de ser incluidos en la muestra.

<sup>77</sup> En el que los elementos del universo tienen una probabilidad de ser incluidos en la muestra proporcional a su tamaño o su peso con relación a la población total.

<sup>78</sup> En el que la lista de los elementos es dividida en tantos grupos iguales como elementos se requiera.

<sup>79</sup> Estos se establecen en función de un criterio o característica conocida del universo. Para realizar este proceso, tenemos que definir dicho criterio, determinar sus proporciones para cada categoría dentro de la población, determinar sus tamaños y ver cómo vamos a ubicarlas durante la investigación de campo. Este puede ser: *intencional*, es decir, elegido por la persona que investiga, o de *randomización*, que es más propio del diseño experimental, pues busca inferir causalidades, lo que como ya hemos visto no es apropiado ni en la investigación sociológica ni en la educativa.



Finalmente, en este apartado, nos gustaría señalar algunos criterios que hemos de tener en cuenta para valorar si la muestra fue diseñada y obtenida adecuadamente o no. Estos son: *la comparación con fuentes externas y otras encuestas*, lo que nos ayudó a ver qué tan fiables eran nuestros datos; *la proporción de acuerdos y parámetros*, que se refiere a la proporción que ha de guardar la muestra con las características fundamentales de la población; *la estabilidad de los datos*, que apunta a la proporción a nivel interno que se ha de dar entre los subconjuntos del universo y el universo mayor; y *la estimación empírica del margen de error*, que hicimos en función de las diversas teorías que a nivel empírico nos permiten calcularlo (López Romo: 1998, 62-63).

### 3.2.3. *El material para la encuesta*

De acuerdo con León y Montero, cuando hablamos del material para la encuesta nos estamos refiriendo a los diversos cuestionarios que vamos a utilizar en la misma y para las entrevistas en profundidad de los diversos agentes. Aunque en lenguaje coloquial se usan indistintamente las palabras cuestionarios y encuesta, nos vamos a referir con el término encuesta al conjunto de todas las acciones, mientras que al hablar de cuestionarios nos referiremos al conjunto de las preguntas abordadas en la misma (León & Montero: 1997, 71-81). Los demás elementos importantes de este punto, serán tratados con mayor profundidad al hablar del diseño y la construcción de los instrumentos, donde nos parece más pertinente abordarlos.

### 3.2.4. *La organización del trabajo de campo*

La organización del trabajo de campo hace alusión a la forma cómo vamos a acceder a las personas que nos van a dar la información requerida. Se trata de un elemento importantísimo, que no se ha de descuidar en esta etapa del proceso. Es el medio a través del cual vamos a hacer las preguntas. Existen tres modos que son los más clásicos: por teléfono, por correo, ya sea físico o electrónico, y por medio de un entrevistador.

Dado que el medio que se escoja tiene serias repercusiones sobre el tipo de preguntas que hemos de elaborar, el tiempo en que se puede hacer la encuesta y las respuestas de los encuestados, y habiendo hecho el cálculo costos beneficio, hemos optado por realizar la encuesta por medio de un entrevistador. Somos conscientes de sus ventajas,

como la posibilidad de aclaración en casos de dificultad y el hecho de que mediante este tipo de encuesta se consiguen los mayores porcentajes de respuestas, entre un 80% y un 85% (León & Montero: 1997, 87). Las desventajas son el esfuerzo personal que suponen, pues en general requiere de un cierto entrenamiento de los entrevistadores, además del costo económico y del peligro de que el entrevistador pueda sesgar las encuestas. En nuestro caso, sorteamos estas dificultades porque los cuestionarios fueron aplicados el mismo día a partir de una convocatoria que realizamos en coordinación con la administración de la universidad y con el Comité de Estudiantes Universitarios Haitianos de la misma.

Entre las ventajas que tiene la encuesta por correo, podemos destacar que es la más barata y aquella en la que el que responde tiene mayores posibilidades para ser sincero, porque el peligro del sesgo que puede producir el entrevistador queda superado. Sus desventajas son que no tenemos la posibilidad de aclarar dudas, que existe *el sesgo de respuesta*, que tiene que ver con el orden en que se contesta y con la posibilidad de ver todo el cuestionario antes de contestarlo. Finalmente, la cantidad de personas que las responde en muy poca, entre un 50% y un 60%.

En relación al uso del teléfono, las preguntas han de ser cortas y muy claras y las opciones de respuesta pocas y breves, porque depende demasiado de la memoria de quien responde. Su ventaja es el bajo costo, la rapidez y las posibilidades de alcance que tiene. Sin embargo, sesgan a la población que no tiene teléfono y limita la extensión de las preguntas. Hemos descartado este medio por la cantidad de variables que manejamos en nuestra investigación y por *el sesgo telefónico* (que nos imposibilita el acceso a quienes no tienen teléfono), situación que es muy común entre los estudiantes a los que debíamos entrevistar.

### 3.2.5. *El tratamiento estadístico*

Cuando hablamos del tratamiento estadístico nos estamos refiriendo al tipo de análisis que vamos a hacer de los datos obtenidos, en él entran: la codificación de las respuestas, su análisis estadístico y los cruces entre estas, y las preguntas que podamos formular, que son normalmente los datos más interesantes. Un punto muy importante en esta fase es el análisis de los datos. Para León y Montero: “el análisis de datos es el

conjunto de transformaciones numéricas de los datos encaminados a lograr que estos sean interpretables en relación a nuestra hipótesis de investigación” (1997, 25). En este intervienen el tipo de medidas que vamos a utilizar y la forma general de organizar los datos para su posterior análisis en un programa de computadoras.

En lo que se refiere al tipo de medidas, a grandes rasgos se habla de tres niveles, atendiendo a su grado de complejidad: *el nivel básico*, en que se calculan índices de tendencias centrales asociadas a las preguntas del cuestionario. Es la que nos da la media, la mediana y el porcentaje, entre otros datos. Este será un elemento de vital importancia en nuestra investigación. *Las tablas de contingencia*, que resultan de la combinación de dos o más variables y nacen del interés del investigador por comparar grupos de sujetos y de establecer las relaciones que se dan entre las variables. Los resultados se pueden completar en forma de porcentajes y por el grado de relación entre los diversos grupos. Suelen ser los datos más interesantes, por lo que le dedicaremos particular atención. El nivel de *los modelos* está muy vinculado a la naturaleza de la investigación y al soporte teórico con el que se cuente para establecer comparaciones que pueden ir desde modelos de regresión lineal hasta modelos de ecuaciones estructurales. En este sentido, en la medida de nuestras posibilidades haremos algunas puntualizaciones en nuestra investigación.

El otro punto importante en esta etapa tiene que ver con la organización de los datos. Lo primero que se recomienda es el preparar una matriz en la que aparezcan representados todos los sujetos encuestados. Ha de tener una codificación para determinar su respuesta a cada una de las preguntas, tomando en cuenta que estas tienen más de una posible respuesta, por lo que requieren un número de variables equivalente a todas las respuestas posibles.

### 3.2.6. *La discusión de los resultados*

Con relación a la discusión de los resultados, lo que buscamos fundamentar fue el tipo de conclusión que nos permita la encuesta, que valoramos en términos relacionales más que causales. Pues, para establecer relaciones causales, tendríamos que tener controladas todas las variables, lo cual es casi imposible en una encuesta. Por lo que en la misma podemos hablar de diferencias, pero no de influencias.

Es importante resaltar que el grado de sinceridad no siempre es evaluable en las encuestas. Es sabido que las personas suelen ajustarse a un cierto patrón de deber ser, de buena imagen y de bondad, que es conocido como deseabilidad social (León & Montero, 1997, 91). Para evitar esta tendencia en el cuestionario hemos advertido a los encuestados sobre la misma.

A continuación, abordaremos la difícil cuestión de la teoría de la medición y de las escalas de actitudes. Temas que consideramos pertinente tratar ahora porque el tipo de cuestionario que hemos elaborado integra varias escalas de tipo Lickert, dado que son las más adecuadas para la medición de actitudes, que es lo que nosotros nos proponemos hacer en nuestra investigación.

## **CAPÍTULO VI: TEORÍA DE LA MEDICIÓN Y ESCALA DE ACTITUDES**



## INTRODUCCIÓN

La teoría de la medición está conformada por un sistema de teorías particulares a las cuales corresponde un determinado nivel de medición y no otro. Esto es así, porque detrás de cada método de medición se esconden elementos que limitan en cierto sentido aquello que medimos y la información que con dicho método podemos captar. No sin razón considera Clyde H. Coombs, que en las ciencias sociales la medición es un tema más importante que en otros dominios del conocimiento. (1992, 433).

Dado que en nuestra investigación pretendemos medir actitudes, hemos de responder a las siguientes preguntas: ¿Qué es medir en ciencias sociales?, ¿a qué nivel de medición aspiramos?, ¿aquello que deseamos medir es posible medirlo con los instrumentos que nos proponemos hacerlo?, ¿qué significa el concepto de actitud y cuál es la escala más apropiada para medirlo? En este momento, abordamos estas cuestiones, aunque de forma muy sucinta, para precisar cuanto concierne a nuestro estudio.

### 1. LA MEDICIÓN EN CIENCIAS SOCIALES

En el ámbito de las ciencias físicas, *medir* significa asignar números a objetos y eventos de acuerdo con reglas. En el caso de las ciencias sociales, los conceptos de objetos y eventos no son siempre aplicables a las realidades conceptuales con las que trabaja el investigador. Por eso, en este ámbito definimos medir como “el proceso de vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos” (Sampieri, Collado & Lucio: 2000, 234). En esta misma línea, para Clyde H. Coombs, la medición puede considerarse “como el proceso de representación de un sistema de objetos reales en uno de esos sistemas abstractos, siendo el propósito de la representación, en parte, reemplazar las operaciones en el sistema de objetos por operaciones en el sistema abstracto” (1992, 445). Ambos textos coinciden en que dicho proceso ha de ser ordenado de acuerdo a un plan explícito previamente delineado.<sup>80</sup>

---

<sup>80</sup> Los pasos a seguir para elaborar el instrumento de medición son: listar las variables que se pretenden medir u observar, revisar su definición conceptual y comprender su significado, revisar cómo han sido definidas operacionalmente dichas variables, elegir el instrumento o los instrumentos que hayan sido favorecidos por la comparación y adaptarlos al contexto de la investigación; indicar el nivel de medición de cada ítem, y por ende, el de las variables; codificar los datos, lo que significa asignarle un valor numérico que los represente; aplicar una prueba piloto que luego es valorada, y a partir de ella, introducir las modificaciones necesarias al instrumento que va a ser aplicado a la muestra seleccionada para la investigación. (Sampieri, Collado & Lucio: 2000, 244-255).

Desde el punto de vista empírico al medir el centro de atención se coloca en la respuesta verificable mientras que desde el punto de vista teórico el acento se coloca en el concepto subyacente no observable que es representado por la respuesta. Por eso “un instrumento de medición adecuado es aquel que registra datos observables que representan verdaderamente los conceptos o variables que el investigador tiene en mente” (Sampieri, Collado & Lucio: 2000, 234).

De ahí podemos inferir que la medición tiene dos aspectos generales. El primero de ellos, es un sistema abstracto o formal de elementos con ciertas propiedades que permiten realizar determinadas operaciones, que dependen del nivel de medición al que se refieren. El segundo, en cambio, es un sistema compuesto por el dominio de los objetos del mundo real y de sus propiedades y relaciones observables. Para que haya validez en la transposición de uno a otro, estos han de ser equivalentes desde el punto de vista formal. Esto significa lo que expresa Clyde H. Coombs: “para que las operaciones del sistema abstracto tengan significación en términos del sistema de objetos reales, es necesario que los axiomas a partir de los cuales se construyó el sistema abstracto sean satisfechos por el sistema de objetos” (1992, 445).

Otra cuestión a considerar en una teoría de la medición, es *la dimensionalización de los conceptos*. Esto es vital para que midamos aquello que nos interesa y para que la transposición de dichos conceptos a los principios lógicos matemáticos, sustenten realmente nuestra propuesta. Dado que las variables con las que trabajamos en las ciencias sociales son complejas y tienen múltiples dimensiones, hemos de construir escalas que sean unidimensionales o multidimensionales, dependiendo de las dimensiones que contengan las variables estudiadas. El desafío es traducir los conceptos a los modelos matemáticos, de modo que estos sean *isomórficos* (Padua & Ahman: 1987, 154-156).

Por otro lado, no hemos de perder de vista, *los criterios para la inclusión o eliminación de los ítems* con los que vamos a trabajar. Estos se pueden descartar a través de unos jueces, en términos de grados de acuerdo y desacuerdo; por medio de respuestas directas, en cuyo caso no se requiere del conocimiento previo de los valores de la escala; y por la combinación de los dos métodos anteriores.



### 1.1. Los niveles de medición

Cuando hablamos de *niveles de medición* nos referimos a un sistema abstracto en el cual han de representarse los datos. Estos van desde los débiles hasta los fuertes, que son los más habituales en las ciencias sociales. Esto así porque estos resultan mejor para fundamentar los datos que se van a expresar y por la presión que ejerce la sociedad sobre los resultados que espera del científico social (Clyde H. Coombs: 1992, 446-448).

Los niveles de medición también se refieren a los procesos por los que las ideas abstractas son operativizadas y cuantificadas para que podamos medirlas. Para poner un ejemplo de esto, cuando hablamos de rendimiento académico tenemos que responder a las preguntas: a qué nos referimos, qué nota, en cuántos exámenes o en función de qué otros criterios; al hablar de actitud, hemos de contestar a la interrogante: a qué nivel de acuerdo nos referimos con las afirmaciones a las que estamos sometiendo a los entrevistados. Dichos procesos se verifican a partir de indicadores o preguntas, que permiten obtener los índices con los que se representan los conceptos. De ahí que sea tan importante indicar el nivel de medición de cada ítem en el cuestionario que se está aplicando. Esto es fundamental a la hora del análisis estadístico y de los resultados que podemos esperar. Existen cuatro niveles de cuantificación o medición de conceptos: el nominal, el ordinal, el intervalar y el de razón, que precisamos a continuación.

***En el nivel nominal***, la dimensionalización del concepto se hace categorizando las posibles respuestas o comportamientos. En este nivel los números representan nombres de categorías, los valores no indican magnitud, ni relación, por lo que no es posible realizar operaciones aritméticas entre ellos. Según Clyde H. Coombs, los procesos psicológicos de la percepción son susceptibles de medición en una escala nominal. Como ocurre cuando agrupamos a las personas, atendiendo a su lugar de origen, a su profesión, a su filiación política o religiosa, etc., conscientes sin embargo, de que se trata de procesos dinámicos que varían con el tiempo y las circunstancias (1992, 434-435).

***En el nivel ordinal***, la cuantificación del concepto responde a una secuencia, en la que los números representan un orden, los valores no indican magnitud y los intervalos entre valores indican distancia. En este nivel de medición, las relaciones entre los números son meramente de secuencia, por lo que la manipulación estadística es posible pero con ciertas restricciones. Si bien las preguntas relacionadas con el sexo, la carrera elegida, etc.,

tienen un carácter nominal, las que intentan medir las actitudes tienen un carácter más bien ordinal. En este nivel todos los pares son comparables y de un grupo de estos pares podemos decir que es mayor, igual o menor que otro de los grupos de estos pares. Por eso se puede utilizar al medir el nivel socioeconómico, el de preferencia, el de autoridad, etc. (Clyde H. Coombs: 1992, 436-438). No obstante, estas solo nos permiten usar algunas de las operaciones de la aritmética moderna y sus derivaciones porque sus intervalos no son iguales. A esto hemos de añadir el hecho de que es muy difícil el medir las actitudes humanas (Sampieri, Collado & Lucio: 2000, 250-253).

***En el nivel intervalar***, la cuantificación del concepto guarda un orden numérico que mantiene espacios iguales entre los valores numéricos y que puede tomar la operacionalización del concepto. Dos ejemplos de esto son la edad y las actitudes que se miden con la escala de Lickert. En ambos casos los intervalos entre los valores son iguales, por lo que representan orden y magnitud. En este nivel, la manipulación estadística es posible, aunque el cero no representa el cero absoluto. De acuerdo con Clyde H. Coombs, este nivel se caracteriza “por el hecho de que los datos contienen información sobre la amplitud de los intervalos entre todos los estímulos de la escala” (1992, 444). Como se trabaja con valores numéricos se pueden realizar casi todas las operaciones aritméticas entre los datos, siempre que los consideremos dentro de una transformación lineal. En ese sentido, son permitidas las operaciones de sumar (traslación), dado que el cero es arbitrario; y multiplicar (multiplicación escalar), dado que la unidad multiplicadora es arbitraria.

***En el nivel de razón***, la cuantificación del concepto además de guardar una relación numérica, parte de un cero absoluto. Por eso, además del ordenamiento en niveles a partir de la igualdad o diferencia entre los conceptos, introduce otro criterio que alude a la distancia entre los mismos. Esto nos proporciona un nivel más alto de medición, dado que es mayor la cantidad de datos que nos ofrece (Clyde H. Coombs: 1992, 438-442). A este último nivel de escala también se le llama *de razones o cocientes*, dado que “es una escala de intervalo con la característica adicional de que su origen es el cero absoluto y no arbitrario” (Clyde H. Coombs: 1992, 444), por lo que nos permite operaciones matemáticas no solo entre las diferencias, sino entre los mismos valores de la escala. Esto nos posibilita calcular una razón significativa de dos valores escalares. No obstante, estas escalas no se usan en las ciencias sociales. Las tres escalas con las que más comúnmente se trabaja en

esta ciencia, se encuentran entre los niveles nominales e intervalares (Padua & Ahman: 1987, 154-155). Cuando abordemos el tema de las diversas escalas de actitudes, estableceremos más profundamente su relación con cada nivel de medición.

## **1.2. Las técnicas de medición**

Las técnicas de medición en las encuestas son las siguientes: las preguntas abiertas, y las cerradas, las escalas multidimensionales, los registros y los reportes. En *las preguntas abiertas*, el encuestado expresa su opinión de manera libre, pues las respuestas, no están preclasificadas. Su ventaja es la riqueza de información que proveen, que se evitan los sesgos y que en general son más fáciles de formular; sus desventajas son la dificultad para clasificar las respuestas y para comparar los resultados y que la profundidad de la respuesta depende mucho de la insistencia del encuestador. Por todo ello, no la hemos incluido en nuestro cuestionario, aunque sí en nuestras entrevistas semiestructuradas.

En *las preguntas cerradas*, al encuestado se le presenta un elenco de alternativas para las respuestas. Esto permite obtener resultados más homogéneos y compararlos; sus desventajas son las dificultades para su formulación y el riesgo de influenciar en las respuestas. Para evitar esto se recomienda que sean exhaustivas, excluyentes, relevantes con relación al estudio y formuladas con el mayor nivel de medición posible. Es todo cuanto hemos intentado hacer en nuestro cuestionario.

*Las escalas multidimensionales*, son muy buenas para medir las actitudes que están compuestas por varios factores, pues podemos valorarlas a través de un conjunto de preguntas, que nos permiten ver la posición del sujeto con relación al concepto global. La hemos potenciado mucho en nuestro estudio, porque aspiramos fundamentalmente a una valoración de actitudes.

*Los registros*, que buscan dar cuenta de algunos comportamientos llamativos durante la encuesta o de ciertos estímulos que generan las dimensiones estudiadas. Estos no los hemos tomado en cuenta para nuestra investigación, porque no nos han parecido tan pertinentes a la misma.

*Los reportes*, que son más utilizados cuando las dimensiones estudiadas se hacen en función de períodos largos, para cuyos informes nos valemos de los mismos encuestados a través de una adecuada preparación. Dado que son más propios de encuestas longitudinales, no los hemos integrado en nuestro estudio.

### 1.3. La confiabilidad de los instrumentos

*La confiabilidad y la validez*, son dos requisitos esenciales para cualquier instrumento de medición. La **confiabilidad** alude a que la regla de medición sea adecuada y esté libre de errores aleatorios. Es decir, cuando mide bien lo que dice medir. Si esto es así su aplicación a diferentes sujetos en circunstancias diversas produce iguales resultados. Un ejemplo que ilustra este principio es que nuestra medida será confiable si usamos un metro con los centímetros a la misma distancia y si este se corresponde con el sistema de medición estandarizado. La confiabilidad también tiene que ver con un buen acercamiento a los sujetos encuestados, dado que no hacerlo puede afectar sus respuestas.

La **validez** indica que la operativización representa realmente el concepto, lo que asegura la consistencia, exactitud y capacidad de predicción de los resultados. Está asociada con una correcta elaboración de los instrumentos, y se pregunta si estos de verdad miden aquello que se proponen medir. Un ejemplo de esto, es si al calcular la altura hablamos de distancia, estamos hablando de una medida válida, pero si usamos una balanza para medirla, estaremos usando un criterio inválido.

Para evitar posibles fallos, en cuanto a la confiabilidad y la validez, hemos de tener claridad sobre *las evidencias, los criterios y los constructos*: Las evidencias asumidas han de estar relacionadas con el contenido, que a su vez ha de estar vinculado al dominio de lo que mide. Los criterios, tienen que ver con las condiciones que se establecen para que aquello que medimos lo midamos realmente (estos pueden ser concurrentes, si se fijan en el presente; o predictivos, si su horizonte está centrado en el futuro). Los constructos, apuntan a la relación entre la medición y las construcciones teóricas que sustentan los conceptos que están siendo medidos (Sampieri, Collado & Lucio: 2000, 235-238.).

Además de las faltas cometidas en relación a la confiabilidad y la validez, son muy variadas las razones por las que un instrumento de medición puede ser inadecuado. Aquí nos gustaría por lo menos mencionar algunas que no nos deberían pasar desapercibidas, como lo son: la prisa con que muchas veces se elaboran los instrumentos, el que se tomen de otros contextos o de otros tiempos sin la respectiva adaptación y validación; el que la entrevista sea poco empática y las circunstancias en que esta se realice, entre otras.

## **2. LAS ESCALAS DE ACTITUDES**

Al tratar el tema de las escalas de actitud, vemos pertinente la clarificación conceptual de lo que son las actitudes y de las escalas que usamos para medirlas, reflexionar sobre las condiciones necesarias para que su aplicación sea válida y valorar las escalas propuestas por Thurstone, Luis Gutmann y Lickert, para indicar las razones por las que en nuestro estudio optamos por esta última.

Aunque la palabra actitud se usa mucho en ciencias sociales y en psicología, no siempre es muy preciso el sentido en que se la utiliza. De ahí que vemos la pertinencia de definir lo que entendemos por este concepto. Junto a las actitudes, existen otros conceptos que le están relacionados y que también hemos de aclarar: *las creencias*, que implican una gran carga de estructuración afectiva; *los sesgos*, que son prejuicios débiles contruidos a partir de una visión parcial de un problema; *la doctrina*, vinculada a las razones por las que nos adherimos a determinados principios; *la fe*, que implica una gran carga emocional; *la ideología*, como sistema cognitivo que sirve para racionalizar nuestros comportamientos; *el valor*, que es el marco de referencia en función del cual estimamos nuestras experiencias; y *la opinión*, que es una evaluación tentativa sujeta a cambio (Padua & Ahman: 1987, 161).

Dado que de todos ellos, con la opinión es con la que más se suele confundir la actitud, creemos conveniente caracterizarla con más detalle. La opinión, es una posición mental consciente, manifiesta en forma verbal o de otra índole sobre un objeto, una persona o un valor social, en la que domina el aspecto cognitivo. No implica disposición a la acción, por lo que podemos considerarla más que dinámica, estática.

### **2.1. ¿Qué son las actitudes?**

El concepto de actitud fue introducido en la psicología social por W. Thomas y F. Znaniecki, en su obra *Campesinos polacos en Europa y América*, aunque ya a finales del siglo XIX se usase un término parecido, referido a la preparación del organismo para la acción en las que domina el aspecto afectivo. De acuerdo con Ezequiel Ander-Egg, casi todas las definiciones de la actitud tienden a conceptualizarla como una tendencia a la acción adquirida en el ambiente y vinculada a las experiencias personales y a factores especiales muy complejos: “En general el término actitud designa un estado de disposición psicológica adquirida y organizada a través de la propia experiencia, que incita al individuo

a reaccionar de una manera característica frente a determinadas personas, objetos o situaciones”. (1983, 251). De acuerdo con Agüero y Rafael Eloy:

*...las actitudes pueden considerarse como una relativamente duradera organización de creencias, sentimientos y tendencias de conducta hacia objetos, grupos, eventos o símbolos socialmente significativos; una predisposición adquirida, un sentimiento general de evaluación (positiva o negativa), sobre personas, objetos o asuntos.<sup>81</sup>*

De esta definición se desprende, que la actitud, está integrada por tres elementos: *el afectivo*, que tiene que ver con la respuesta emocional; *el conductual* (behavioral en inglés), más vinculado a la intención con la que se realiza una acción; y *el cognitivo*, definido en función de las creencias que sostienen dicha acción y reacción afectiva. Por ello, se suele hablar del ABC de los componentes de las actitudes, lo mismo que hablamos del ABC del choque cultural en nuestro marco teórico.

Jean Stoetzel, sostiene que la actitud es un esquema dinámico, coherente y selectivo, relativamente autónomo, resultante de la interpretación y de la transformación de los modelos sociales y de la experiencia del individuo. Ella ejerce una acción reguladora sobre su comportamiento, en la que intervienen su orientación y los cambios que resultan de su interacción con lo que en su medio es socialmente valorado. De igual pensar son Padua y Ahman, quienes afirman que las actitudes son un puente entre los estados psicológicos y los objetos exteriores. Por eso, la definen: “como una organización durable de procesos motivacionales, emocionales, perceptuales y cognitivos con respecto a algún aspecto del mundo del individuo” (Padua & Ahman: 1987, 160).

De ahí que las actitudes sean claves para entender las tendencias de los individuos con relación a objetos exteriores a su persona. Estas no son estáticas, pero tienen una cierta perdurabilidad, porque están ancladas en experiencias que han marcado al sujeto y que este de un modo u otro lleva consigo a otras experiencias. Son tendencias a reaccionar positiva o negativamente ante un valor social dado. Según Sampieri, Collado y Lucio: “una actitud es una predisposición aprendida para responder consistentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto o sus símbolos” (2000, 255). Para ellos, las actitudes están relacionadas con el comportamiento que mantenemos en torno a los objetos a que hacen referencia.

---

<sup>81</sup> Consultado el 20 de diciembre de 2014 en <http://www.ucla.edu/ve/dmedicin/DEPARTAMENTOS/cienciasfuncionales/farmacolog%C3%ADa/Acti.pdf>

De todo esto podemos inferir que la actitud sostiene el comportamiento del individuo a partir de cuatro registros determinados: *la variable inferida*, que nos lleva a concluir la actitud de una persona a través de una frase que la pone en evidencia; *la preparación propicia a la acción*, dado que esta es más duradera que la motivación y de carácter más o menos general; *la bipolaridad cargada de afectividad*, que alude a los pro y los contra que conlleva toda actitud; y *la conciencia de que las actitudes son adquiridas*, en el sentido de que pueden sufrir influencias externas (*Sociología*, 14-15).

Nosotros trabajaremos con estos cuatro registros, conscientes de que las actitudes medidas a través de la escala han de interpretarse como síntomas en términos analíticos y no como hechos, pues ellas son un indicador de la conducta y no la conducta en sí misma. (Padua & Ahman: 1987, 161).

Algunas propiedades que tienen que ver con las actitudes y que hemos de tener en cuenta a la hora de su medición, son: *la dirección*, que puede ser positiva, negativa o neutra; *la intensidad*, que puede ser alta, si el sujeto está muy convencido o baja si no lo compromete tanto; *la estabilidad*, que puede ser estable o variable, dependiendo del período de tiempo en que permanezca; *la fuerza*, que es fuerte si no cambia con los estímulos o débil si varía fácilmente; *la importancia*, que depende de su influjo en los diversos ámbitos de la vida personal; *la visibilidad*, que puede ser relevancia externa, si se nota en los comportamientos del sujeto, o relevancia interna, si ocupa un lugar importante en su mundo de referencia; *el involucramiento*, si en ella se juega el ego de la persona y está vinculada a su personalidad; *la integración o el aislamiento*, que implica la interrelación de un sistema mayor de actitudes, como ocurre en la política y la religión; *la especificidad o precisión*, que está vinculada al mundo de referencia del sujeto en cuestión; *la verificabilidad*, que alude a las manifestaciones conductuales que confirman la actitud (Padua & Ahman: 1987, 162).

Las pruebas ordinarias, normalmente solo permiten la medición de la dirección y de la intencionalidad, dos conceptos fundamentales para entender las actitudes y que están muy vinculados entre sí, pues una actitud neutral demuestra una baja intensidad. Ahora bien, según el enfoque que hemos adoptado, en la mayoría de los casos, a partir de la intensidad podemos acceder a la estabilidad, a la fortaleza, a la relevancia interna y externa y al grado de involucramiento del ego (Padua & Ahman: 1987, 162).

Afortunadamente, los estudios sobre las actitudes no son solo aplicables a los individuos, sino también a las colectividades, y esto es lo que justifica nuestra pretensión. Georges Gutbith<sup>82</sup>, afirma que se puede hablar de las actitudes de las colectividades, como las disposiciones que llevan a un grupo de personas, constituidos como un nosotros a actuar de una determinada manera ante unos determinados estímulos y a asumir funciones sociales particulares. Estas pueden ser consideradas como conjuntos sociales, que implican una mentalidad, unos actos de preferencia y de repugnancia, predisposiciones hacia ciertas conductas y reacciones, y tendencias a asegurar determinadas funciones (Sociología, 15).

## **2.2. La medición de actitudes**

Hacia 1925, Emory Bogardus, fue uno de los primeros en elaborar una escala para medir actitudes. En su caso particular le interesaba medir la fuerza de los prejuicios nacionales y raciales. Lo que consiguió a partir de una lista de nacionalidades que daba a cada participante, preguntándole si la aceptada como pariente próximo a través del matrimonio, como amigo personal, como vecino dentro de una misma calle, como compañero de trabajo, etc., con lo que medía una distancia social entre el sujeto y las nacionalidades en cuestión. (*Sociología*, 15). Posteriormente, en 1935, Dood, elabora una escala para medir actitudes respecto de grupos nacionales, religiosos y sociales. Nueve años después (en 1944), Crespi, ofrece otra propuesta de escala conocida como el termómetro de la desapropiación social, que buscaba medir actitudes con relación a los objetores de conciencia (Ander-Egg: 1983, 254-257).

Si bien, las actitudes son reales, dada su incidencia en nuestros sentimientos, acciones, conocimientos, su medición son constructos teóricos altamente sensible. Esta se basa en el autoreporte que se da por respuesta a ciertas interrogantes, que pueden variar por factores extraños a la misma. Para minimizar este riesgo, se suelen usar cuestionarios de múltiples ítems, que se conoce como *escalas de actitud*. Por medio de ellas podemos pasar del nivel abstracto del constructo teórico, a la medición concreta de la actitud en función por medio de una escala numérica predeterminada, que posibilita posteriormente un adecuado análisis estadístico.<sup>82</sup>

---

<sup>82</sup> Consultado el 16 de febrero de 2015 en <http://www.ucla.edu/ve/dmedicin/DEPARTAMENTOS/cienciasfuncionales/farmacolog%C3%ADa/Acti.pdf>



De acuerdo con Ezequiel Ander-Egg, las escalas de actitudes y de opiniones: “son instrumentos utilizados en las ciencias sociales para observar y medir características muy diversas de los fenómenos sociales, en la forma más objetiva posible. [...] son una serie de afirmaciones, proposiciones o juicios, sobre los que se ha de manifestar acuerdo o desacuerdo para a partir de ello deducir o inferir las actitudes”. (1983, 251-252). Las escalas de actitudes, constituyen una variante de los test, aunque con características muy propias, pues en estas el encuestado tiene la posibilidad de elegir entre varias alternativas que pueden estar por encima o por debajo de su opinión (tiene dos umbrales), lo que no ocurre en aquellos (que tienen un solo umbral).

Para Padua y Ahman, una escala de actitudes consiste en una serie de afirmaciones cortas, que se formulan de tal modo que con ella se pueden abordar diferentes aspectos del tema que hemos seleccionado. Citando a Stoufer, nos dirán que: “se dice que existe escala cuando a partir de una distribución de frecuencia multivariada de un universo de atributos, es posible derivar una variable cuantitativa con la cual caracterizar los objetos de un modo tal que cada atributo sea función simple de aquella variable cuantitativa” (1987, 160).

Con las escalas de actitudes se pueden medir las más variadas cuestiones, como lo son las reacciones frente al cambio, la guerra, los conflictos, los problemas raciales, la censura, las ideas políticas, la observancia religiosa, los procesos de integración intercultural, etc. Ahora bien, hemos de estar claro que aquello que se mide no es la actitud de las personas en sí, sino lo que estas dicen sobre la misma, dado que estas no se pueden medir directamente sino es por referencia a las afirmaciones o a las conductas observadas. Aquí radica la importancia de las escalas para su medición.

De acuerdo con Padua y Ahman, en la elaboración de una escala de actitudes hemos de tener en cuenta los siguientes principios: 1. Determinar lo que se quiere medir, pues las condiciones, rasgos o características que se van a medir han de estar claras antes de construir la escala. 2. Cuidar la selección de los criterios que se usarán como base para la medición. 3. Ponderar cada factor o criterio elegido a partir de una técnica definida y objetiva. 4. Esforzarse por obtener una escala tan sencilla como sea posible, dado que una muy elaborada y compleja puede resultar difícil para manejarla, costosa e inútil. 5. Verificar su validez, o sea debe medir de modo demostrable lo que se supone que ha de medir. 6. Valorar su confiabilidad, es decir que ha de producir resultados consistentes. 7.

Evaluar la facilidad para su administración, por lo que ha de contener instrucciones adecuadas y comprensibles. 8. Formularla de modo que sus datos sean analizables estadísticamente. 9. Someterla a prueba bajo diversas condiciones y revisarla de tiempo en tiempo cuantas veces sea necesario.

### **2.3. La clasificación de las escalas**

Las escalas se pueden clasificar según diversos criterios. Atendiendo a si están centradas en los sujetos, en el instrumento o en ambos, estas se dividen en *stimulus centered approach*, en la cual la variación sistemática de los sujetos es atribuida a los estímulos provocados por el instrumento aplicado; en *subject-centered approach* cuanto la variación es atribuida a las diferencias individuales en los sujetos; y en *response approach* cuando el enfoque se centra en la respuesta.

Otro criterio para la clasificación de las escalas es la relación que se da entre los sujetos entrevistados y la situación de la prueba. De ahí que se la divida en *tipo A* y *tipo B*. Las primeras, sirven para determinar algunas propiedades de un sujeto o un colectivo a través de su conducta en la situación de prueba, pues este se sitúa consciente o inconscientemente en un continuo de la variable que se está midiendo. En las segundas, se determinan las propiedades de un objeto a lo largo de la variable estudiada (Padua & Ahman: 1987, 156-157).

Un tercer criterio para la clasificación de las escalas es el que se da en función del nivel de medición al que aspiramos. En su forma más simple la medición consiste en traducir los objetos reales a símbolos o nombres. Este es el nivel de una escala nominal, pues tiene unas propiedades determinadas que pueden formularse como axiomas y ha de cumplir con las características de *la igualdad, la transitividad y la relación*.<sup>83</sup> Además, existen otros tres niveles de medición: el ordinal, el intervalar y el de razón, a los que ya hemos hecho referencia.

Estos autores, sostienen que en general la mayoría de las escalas se mueven en la perspectiva de las mismas técnicas estadísticas, lo que dificulta su clasificación. Con todo, propone, que estas se pueden agrupar en *escalas de actitudes*, que se refieren a la conducta

---

<sup>83</sup> Por *la igualdad* determinamos la igual identidad entre dos objetos; por *la transitividad*, pasamos de la similitud entre A y B y entre B y C a inferir la igualdad entre A y C; y por *la relación*, es que podemos establecer comparaciones entre las características que comparten los miembros de una clase con referencia a otra, ya sea por su similitud o por su diferencia.

social y a la personalidad, en las que entran las conductas morales, las de carácter y las de participación social; y *las de posición económica o distancia social*, con la que no solo se pretenden ordenar las actitudes según el criterio de preferencia, sino también establecer relaciones de distancia. Estas se utilizan para medir algunos aspectos del medio cultural y social y estudiar la posición socioeconómica, las comunidades, las condiciones de alojamiento y las instituciones sociales.

Además, están las llamadas *escalas de ordenación, arbitrarias o de estimación*, dado que no son construidas previamente, sino que cada individuo las ordena según su preferencia, de acuerdo con una característica determinada. Las *de clasificación directa* que implican un escoger aquello que uno prefiere de un conjunto de posibilidades. En estas, la enumeración de los ítems corresponde a una propuesta más bien intuitiva, en función de la cual se elabora el cuestionario y se validan las diversas respuestas, que se valoran como la actitud de los entrevistados. Las *de combinación binaria*, en la que los objetos presentados se evalúan en forma de pares. Las *de intensidad*, también llamadas *de apreciación*, pues las respuestas se presentan en forma de abanico, en varios grados que expresan el nivel de aceptación o de rechazo en función de un continuo de actitud.

No obstante todos estos sistemas de clasificación, consideramos que las escalas que conservan mayor vigencia en nuestros días son las la de Lickert, el diferencial semántico de Thurstone y el escalograma de Luis Guttman. Dado que la de Lickert es la que hemos adoptado para nuestra investigación, veremos muy someramente las otras dos, para detenernos con mayor profundidad en la que hemos elegido para nuestro estudio.

La propuesta de L. Thurstone, ofrece una de las contribuciones más importante a la elaboración de escalas para medir actitudes, pues se caracteriza por su pretensión de medir intervalos. Este autor diseñó un modelo de lógica metodológica, en el que nos ofreció la base teórica para la valoración de actitudes. Según su opinión, podemos medir las actitudes de las personas a partir de una afirmación, cuyas respuestas van de un extremo a otro de posibilidades con un punto neutral intermedio. Se trata de una propuesta fundamental en esta disciplina, dado que en esta escala la distancia e intervalos entre las diferentes proposiciones o ítems es prácticamente equivalente.

Una problemática que está muy ligada a la elaboración de la escala de Thurstone, es la dificultad para establecer un punto cero y la equidistancia entre los intervalos. Razón por

la que ha recibido profundas críticas, además de los problemas que presenta para su aplicación y el error en que incurre al considerar la opinión de los expertos como una base objetiva para la medición. Por todo ello, ha sido reemplazada por las escalas de Luis Guttman y la de Lickert (Ander-Egg: 1983, 257-258).

La escala de Luis Guttman, representa una contribución metodológica sustancial. Se la llama también *escalograma de Guttman*, por su pretensión de presentar los datos en un orden jerárquico. Este autor consideró que “un conjunto de actitudes es “escalable” si las respuestas a ciertos ítems pueden ser jerarquizadas” (Ander-Egg: 1983, 261). La ventaja de este abordaje es que a partir de un número relativamente pequeños de ítems se puede caracterizar al individuo en muchos aspectos. Para que esto sea posible, los ítems han de tener la propiedad acumulativa y las proposiciones han de estar jerarquizadas.

El escalograma de Guttman abre grandes posibilidades de investigación para la medición de opiniones y actitudes, sobre todo en el caso de grupos heterogéneos que otras escalas no pueden medir, pero dada la dificultad para su elaboración y la posible imprecisión en sus jerarquías,<sup>84</sup> (Ander-Egg: 1983, 262-163), ha sido descartada en nuestro estudio.

#### **2.4. La escala de Lickert**

La escala de Lickert, fue desarrollada por Rensis Lickert hacia 1930, pero aún conserva mucha actualidad y popularidad. Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos. Jorge Padua, la define como:

*un tipo de escala aditiva que corresponde a un nivel de medición ordinal consistente en una serie de ítems o juicios antes los cuales se solicita la reacción del sujeto. El estímulo (ítems o sentencia) que se presenta al sujeto representa la propiedad que el investigador está interesado en medir y las respuestas son solicitadas en términos del grado de acuerdo o desacuerdo que el sujeto tenga con la sentencia en particular. (1987,163).*

A cada afirmación se le asigna un valor numérico, que luego es sumado para una valoración total con relación a la actitud analizada. Las afirmaciones pueden tener dirección favorable o positiva o desfavorable o negativa. Lo cual es muy importante a la hora de codificar las alternativas de respuestas. Si la afirmación es positiva, significa que cualifica positivamente el objeto de la actitud y cuando más de acuerdo estén los sujetos con la

---

<sup>84</sup> Porque no en todos los casos el poseer jerárquicamente unas determinadas características, significa que necesariamente se posean las otras.

afirmación esto indica que su actitud es más favorable. Lo mismo podemos decir con respecto a las afirmaciones negativas, aunque en un sentido valorativo inverso.

La escala de Lickert es un test del tipo A, centrada en el sujeto, pues se considera que las variaciones en las respuestas están más vinculadas a este que a los estímulos o a las preguntas. En estas, el sujeto durante la prueba, consciente o inconscientemente, se sitúa a lo largo de la variable. En dicha escala: “El puntaje final del sujeto es interpretado como su posición en una escala de actitudes que expresa un continuo con respecto al objeto de estudio”. (Padua: 1987, 168).

Las puntuaciones de la escala de Lickert se consiguen sumando los valores obtenidos respecto de cada frase. Por lo que se las denomina aditivas. Si la puntuación mínima posible es 8, y la máxima es 40, veinte sería una actitud neutral y lo que supere este número indica una actitud favorable mientras que lo que esté por debajo del mismo, indica una actitud desfavorable, que será significativa o no dependiendo de cuan elevada o baja sea la sumatoria total de las respuestas. También puede calcularse en base al promedio obtenido con la fórmula  $PT/NT$ , donde PT es la Puntuación Total y NT es el Número de afirmaciones Total.

Esta escala se basa en el análisis de los renglones componentes o escalares. También se la conoce como prueba de apreciaciones adicionadas o método de consistencia interna. Es bastante similar a la de Thurstone, pero se diferencia de la misma por la determinación de los valores escalares, a los que Lickert dio una importancia muy particular. Razón por la que ofrece menos trabajos para su elaboración y una mayor seguridad en los resultados.

La escala de Lickert es en sentido estricto una escala ordinal y no mide el grado en que una actitud es más favorable o menos favorable, pero a veces se la trabaja como si fuese de intervalo, lo que resulta incorrecto. Además, esta escala ha de usarse para medir un único concepto subyacente, por lo que si se van a medir varios objetos, conviene construir diversas escalas que, aunque se presenten conjuntamente, han de evaluarse por separado. (Ander-Egg: 1983, 259). Esta última ha sido la opción asumida para nuestra investigación

Para la elaboración de la escala de Lickert, en un primer momento, se escogen un conjunto de proposiciones que se consideren relevantes para las actitudes que se pretenden valorar. Pueden hacer referencia directa o indirecta a ellas, pero lo fundamental es que solo

desde determinado punto de vista entren en relación con ella. En un segundo momento, se aplica el cuestionario elaborado a quienes van a ser investigados, los cuales han de responder en un continuo de asentimiento o rechazo que va desde el acuerdo total al total desacuerdo, pasando por el acuerdo, la opinión neutral y el desacuerdo. En un tercer momento, se determina el valor sigma (desviación estándar), que se obtiene sobre el porcentaje de individuos que marca cada posición. En el último momento, las respuestas son clasificadas de cero a cuatro y se le da a cada sujeto interrogado una nota global que es el resultado de la suma obtenida en cada respuesta (Ander-Egg: 1983, 259-261).

Aclarados todos estos elementos sobre la teoría de la medición y las escalas de actitudes, podemos detenernos en los criterios que hemos asumido tanto para el diseño y la construcción de nuestros instrumentos como en algunos elementos fundamentales que hemos tomado en cuenta para su aplicación.

## **CAPÍTULO VII: DISEÑO Y CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS**





## INTRODUCCIÓN

Una vez que definimos nuestro marco teórico, que determinamos nuestra opción metodológica por la encuesta y que establecimos la población a la que está dirigida, nos compete explicitar los criterios que nos han orientado para el diseño y la construcción de nuestros instrumentos. De ahí que en este Capítulo, nos detengamos en los pasos y los criterios para su elaboración, poniendo especial cuidado en la redacción de nuestras preguntas, en los sesgos del respondente y en la recolección de la información; luego pasamos a la operativización de nuestras variables, y lo terminamos con la presentación de nuestra ficha técnica.

### 1. PASOS EN LA ELABORACIÓN DE NUESTROS INSTRUMENTOS

Siguiendo a López Romo, para el cuestionario y la entrevista hemos dado los siguientes pasos: *La identificación del objeto de estudio*, a partir del cual determinamos el enfoque, la amplitud y el tratamiento de los instrumentos. *El desglose y operativización de los objetivos*, en que explicamos los indicadores de que estos se alcanzan con nuestras preguntas. *La elaboración de la secuencia*, conforme a una lógica que le diera coherencia y unidad.<sup>85</sup> *La redacción de preguntas*, donde formulamos los reactivos de las escalas, manteniendo o modificando las operativizaciones iniciales según fuese necesario. *La identificación y redacción de alternativas de respuestas*, que se refiere a las categorías de contestaciones que fuimos afinando a medida que avanzaba el proceso. *La identificación de pases y dependencias*, en que buscamos explicar la relación entre las preguntas con instrucciones claras y precisas. *La redacción de apoyos y tarjetas*, que son explicativas del enfoque de nuestra investigación, colocadas en cada tema que se introduce con la idea de facilitar la contestación.<sup>86</sup> Al finalizar este proceso, *redactamos las instrucciones para los encuestadores* (1998, 70-71).

Desde el punto de vista cuantitativo, pensamos en la elaboración de un cuestionario, para el que escogimos preguntas cerradas, en las que las respuestas también están incluidas

---

<sup>85</sup> Ir de lo general a lo específico, de lo simple a lo complejo, de lo espontáneo a lo ayudado, de lo público a lo privado; organizar el cuestionario por tópicos y por formas de respuestas; y estructurar la propuesta con una introducción, la solicitud de colaboración, las preguntas demográficas, la selección o filtro del respondente, las preguntas relacionadas con los objetivos, el agradecimiento y el informe sobre posible supervisión, para lo cual se pidieron los datos de identificación como el nombre y la dirección.

<sup>86</sup> Aunque somos conscientes de que muchos autores no las recomiendan, entendemos que generan confianza en las personas encuestadas y que permiten una respuesta más sincera.

como una de las opciones que presentamos con el objetivo de facilitar su posterior codificación. Además, en el mismo incluimos las indicaciones con la mayor claridad y concisión posible, de modo que no fuese imprescindible la presencia del entrevistador. No obstante, tomando en cuenta las dificultades propias del idioma en el caso de nuestros entrevistados y en el nuestro, hicimos su aplicación con alguien que orientó y clarificó las dudas que se presentaron.

Para profundizar en el aspecto cualitativo de nuestra investigación, realizamos entrevistas semiestructuradas. Descartamos las estructuradas por ser muy cerradas, considerando además que este elemento está suficientemente cubierto con el cuestionario. Así mismo, rechazamos las entrevistas no estructuradas por la complejidad que representan para la ulterior codificación de las respuestas y por la importancia del papel que juega el entrevistador para el buen desempeño de las mismas, lo que podría afectar considerablemente los resultados. Para estas entrevistas, hemos optado por preguntas semiabiertas y abiertas, con una doble razón: porque nos daba la posibilidad de contrastar los hallazgos y porque nos permitía ahondar en los elementos valorados por los participantes.

## **2. CRITERIOS PARA LA ELABORACIÓN DEL CUESTIONARIO Y LA ENTREVISTA**

Tanto para los diversos cuestionarios aplicados como para las entrevistas semiestructuradas, tomamos muy en cuenta los consejos de Whaughnessy, Zechmeister y Shaughnessy (1997, 25), que versan sobre tres aspectos: *las formas de construir las preguntas, la manera de presentarlas y el modo de lograr buenos índices de respuestas.*

En lo referente a *las formas de construir las preguntas*, hemos puesto especial cuidado en el contenido, el lenguaje y la ubicación. Con relación al contenido, intentamos que las preguntas fueran las absolutamente necesarias, que estuviesen formuladas de manera sencilla y que los encuestados las pudieran contestar con sinceridad; en lo referente al lenguaje, procuramos que fuera claro y entendible por todos los encuestados, que las preguntas estuviesen bien enfocadas y que fueran directas y afirmativas para evitar los sesgos en su redacción; y finalmente, en lo que tiene que ver con la ubicación, hemos procurado que las preguntas anteriores no condicionen las respuestas de las posteriores, seguir un orden de dificultad y colocar preguntas cruzadas que nos permitiesen confrontar la fiabilidad de las respuestas.

En lo referente a *la manera de presentar las preguntas*, intentamos que el cuestionario fuera corto, fácil y relevante. Que fuera corto, evitando el redundar en los temas, el agrupar las preguntas por bloques, con numeración alternativa a la secuencia general dentro de los mismos; que fuera fácil, cuidando el lenguaje especializado y colocando las explicaciones que nos parecieron pertinentes antes de cada bloque de ítems, además se ofrecieron las posibles respuestas dentro del mismo. Que fuera relevante, por lo que colocamos una motivación para el encuestado en la que se muestra la trascendencia de su aporte y lo valioso que era para nosotros su sinceridad en la contestación.

Con relación al modo de *lograr buenos índices de respuestas*, consideramos que en este momento no es necesario volver sobre el medio a través del cual realizamos nuestra encuesta, porque a nuestro modo de ver ya fue suficientemente explicada la forma en que este condiciona la extensión, el grado de autoexplicación y la profundidad de las preguntas. Además, porque trataremos más adelante dicha correlación al hablar de la recolección de la información.

En la elaboración de los instrumentos, existen varios conceptos claves que no se pueden obviar, como *la medición, el nivel de medición, las técnicas de medición, la redacción de las preguntas, el sesgo del repondente y la recolección de la información*. Las tres primeras cuestiones consideramos que fueron suficientemente abordadas en el capítulo precedente, las tres siguientes, las trataremos a continuación, aunque de manera sucinta.

## **2.1. La redacción de preguntas**

En lo que atañe al cuestionario, nuestro principal instrumento fueron las preguntas cerradas y las escalas multidimensionales, mientras que para las entrevistas semiestructuradas lo fueron las preguntas abiertas. Al elaborarla, tomamos muy en serio, los planteamientos de Festinger y Katz, quienes dicen que si no planteamos desde el principio nuestras preguntas en forma adecuada ninguna dosis de ingenio interpretativo nos permitirá alcanzar los objetivos de nuestra investigación en una etapa posterior (2011, 17).

Basados en López Romo (67-68), presentamos los siguientes criterios que hemos observado en la redacción de las preguntas: *la focalización, la brevedad, la claridad, la simplicidad, la relevancia, los criterios de respuestas definidos, el que no haya una dirección preestablecida*. Cuando hablamos de *la focalización*, nos referimos a que las preguntas deben estar orientadas directamente al tema de interés, porque si no producen

respuestas ambiguas, que dispersan la investigación. *La brevedad*, alude a que las preguntas sean cortas. Cuando esto no se toma en cuenta se tiende a perder la concentración del encuestado, lo que suele llevar a las respuestas aleatorias. *La claridad*, se refiere a la transparencia y simplicidad en el lenguaje. Cuando la pregunta no cumple esto lleva a que cada entrevistado la interprete de modo distinto, pues la reformula con sus propias palabras. Para ello nos ayuda cuidar el lenguaje y la estructura gramatical. *La simplicidad*, tiene que ver con que las preguntas estén referidas a un solo tema. A veces se colocan varios temas, con lo que se obliga al que responde a establecer una relación entre conceptos o se formulan preguntas complejas que implicarían dos respuestas en un mismo ítem. *La relevancia*, no solo conceptual o para la investigación, sino para el entrevistado y que estén colocadas dentro de su marco de referencia. *Los criterios de respuestas definidos*, hacen alusión a que las posibilidades de contestaciones a las cuestiones planteadas tienen que estar claras para quien las responde. Cuando no es así, la información obtenida se torna ambigua y no comparable. Al hablar de *sin dirección*, estamos diciendo que se ha intentado que aunque las preguntas estén formuladas con claridad y los criterios de respuesta sean precisos, evitamos condicionar las respuestas.

## **2.2. Los sesgos del respondente**

Existen otros tipos de sesgos que no se refieren ya a la formulación de las preguntas ni a su redacción, sino que son producidos por el entrevistado, por lo que se les llama sesgos del respondente. También los hemos tomado en cuenta y los presentamos a continuación agrupados por párrafos:

*La deseabilidad social*, por la que quien responde más que reflejar lo que está viviendo contesta aquello a lo que aspira o lo que desearía vivir; *el sesgo de cortesía*, que es la tendencia a complacer las expectativas del encuestador; y *la tendencia a repetir respuestas*, cuando los cuestionarios son muy largos y las preguntas no son claras, generan la posibilidad de que los entrevistados adopten un patrón de respuesta.

*El prestigio*, que es la tendencia de los entrevistados a exagerar y presumir cuando el tema de la pregunta es autodescriptivo; *la hostilidad tabú*, que lleva a dar respuestas disfrazadas o modificadas cuando el asunto tratado implica angustia o temor; y *el patrocinio de la encuesta*, cuando el encuestado identifica quién es el patrocinador de la encuesta, lo que puede modificar sus contestaciones.

*El planteamiento mental*, que es un sistema de pensamiento desde el cual el entrevistado responde a las preguntas; y *la polarización de las respuestas*, que es muy natural en quienes contestan un cuestionario. Para evitar estas tendencias colocamos escalas impares, que según la literatura estudiada nos previenen de estas posibilidades. Además, seguimos las instrucciones de López Romo para aplicar el cuestionario: ampliar las instrucciones y modificar la redacción de las preguntas, cambiar las escalas de las respuestas y modificar el orden y la estructura del cuestionario (1998, 69).

### **2.3. Recolección de la información**

De acuerdo a la forma de aproximarse al que responde a las preguntas hay tres tipos de recolección de la información: *las personales*, en la que el encuestador se encuentra cara a cara con el encuestado, que puede ser aplicada casa por casa, en centro de afluencia, en las intercepciones y en concentraciones; *por teléfono*, que se hace por medio de este aparato, y *por correo*, que se vale de este medio para captar la información. (López Romo: 1998, 72).

Al calcular la afectividad de cada uno de estos métodos, atendiendo a los criterios del tamaño de cuestionario que permiten, a la facilidad para el levantamiento, al costo del mismo, a la representatividad estadística y de los grupos específicos, a la posibilidad de mostrar estímulo, al riesgo de sesgo provocado por el encuestador, al nivel de cooperación de los entrevistados, a la supervisión y validación de la información y a las condiciones de anonimato del mismo, la encuesta por afluencia junto a la que se realiza casa por casa, resultaron las más efectivas (López Romo: 1998, 72). Dado que nuestra población de estudio son estudiantes universitarios haitianos, creímos que esta fue la mejor opción para nuestra investigación. Por vía natural, nos encontramos con ellos en la universidad, lugar donde realizamos las encuestas cara a cara.

### **3. LA OPERATIVIZACIÓN DE LAS VARIABLES EN EL CONTENIDO DE NUESTRO CUESTIONARIO**

A continuación, presentamos los ítems fundamentales de nuestro cuestionario, en los que tratamos de operativizar cada una de nuestras variables e indicamos los datos que intentamos obtener a partir de las mismas. Por eso, iniciamos con una breve motivación y concluimos con unas palabras finales, mientras que el cuerpo del mismo, lo hemos estructurado en seis partes: Datos generales, los sentimientos que manifiestan satisfacción

con el proceso de integración intercultural, las reacciones psicológicas, los choques culturales, los mutuoaprendizajes y otros temas de interés para nuestra investigación.

Nuestro cuestionario empieza con una motivación en la que alentamos a los estudiantes a llenarlo con sinceridad, dada su trascendencia para nuestra investigación y para ellos mismos. A la vez, les advertimos del riesgo de la deseabilidad social, que les puede llevar a contestar aquello que entienden que nosotros esperamos que sientan y no lo que ellos realmente experimentan.

En la primera parte, solicitamos **los datos generales**, como su sexo, edad, estado civil, el tiempo que tienen estudiando en el país expresado en años, el recinto de la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) al que pertenecen, la carrera universitaria que están cursando y el cuatrimestre en el que se encuentran. Con ello, trazamos el perfil demográfico de la población encuestada y por extensión, el del universo, dado que esta era proporcionalmente representativa del mismo.

En la segunda parte, nos centramos en **los sentimientos** que manifiestan satisfacción o insatisfacción con el proceso de integración intercultural. Lo hicimos con una escala de Lickert, en la que los estudiantes tenían cinco opciones de respuesta: Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Opinión neutral, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo. Las preguntas que integraban esta parte fueron las siguientes: ¿si consideras que tu experiencia ha sido agradable (1a), interesante (1b), relajante (1c), eficiente (1d), segura (1e), abierta (1f), amigable (1g), emocionante (1h), alegre (1i) y qué estimula la colaboración? (1j). Con las respuestas procuramos medir el grado de satisfacción experimentado por los encuestados en su proceso de integración intercultural.

En la tercera parte, nos enfocamos en **las reacciones psicológicas** con las que los estudiantes universitarios haitianos, enfrentan el estrés por aculturación y el choque cultural. La misma, la dividimos en dos apartados: estrategias de aculturación y sentimientos que la manifiestan. Estos dos apartados, fueron completados por medio de una escala de Lickert, en la que igualmente los estudiantes tenían cinco opciones para contestar: Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Opinión neutral, En desacuerdo o Totalmente en desacuerdo, para ver su grado de identificación con los mismos.

En cuando a **las estrategias de aculturación** que utilizan, les preguntamos si habían escogido como estrategia de aculturación *la asimilación*, en que se abandona la cultura de

pertenencia y se busca el acercamiento a la sociedad anfitriona (2a); *la separación*, que implica una actitud negativa hacia el contacto con la cultura huésped y un apego excesivo a la cultura de origen (2b); *la integración*, en la que se mantiene la cultura de origen y se incorpora la nueva (2c); o *la marginalización*, en la que se rechaza la cultura de origen y la huésped (2d) (Berry, 1980).

En cuanto a *las sensaciones* que evidencian las estrategias de aculturación asumidas, nos acercamos a ellas por medio de siete preguntas. La primera era si experimentan la pérdida de su identidad haitiana (3a), lo que refleja la opción de *la asimilación*. La segunda y la tercera, eran si sienten un nacionalismo haitiano exagerado (3b) o conflictos con su identidad cultural (3c), que implican la estrategia de *la separación* (que hemos distinguido para el análisis de los datos como separación uno y dos, respectivamente). La cuarta y la quinta, son si han vivido la sensación de confusión sobre tu propia identidad (3d) o deseos de reforma y cambio social (3e), que apuntan a la estrategia de *la marginalización* (y también hemos diferenciado para el análisis de los datos como marginalización uno y dos, respectivamente). Las tres últimas preguntas de este apartado, son: ¿sientes que caminas en dirección a la armonía personal? (3f), ¿sientes que aportas a la cultura dominicana? (3g) y ¿sientes que vives en armonía tu relación con ambas culturas? (3h), que indican la estrategia de *la integración* (para el análisis de los datos, las hemos denominado como integración uno, dos y tres, respectivamente).

La cuarta parte se concentra en los **choques culturales**, es decir, en las tensiones y sentimientos de malestar que ocasiona a los estudiantes universitarios haitianos, el tener que satisfacer sus necesidades cotidianas en formas a las que no están culturalmente habituados. Esta parte la dividimos en tres apartados: los síntomas del choque cultural, sus etapas y los factores que los influyen. Cada una, la evaluamos con una escala de Lickert con cuatro opciones valorativas: Totalmente de acuerdo, De acuerdo, en Desacuerdo y Totalmente en desacuerdo.

Con relación a *los síntomas del choque cultural*, intentamos identificarlos a partir de once indicadores, cada uno asociado con una pregunta particular: ¿vives problemas de salud? (4), ¿sientes dificultad para interpretar adecuadamente algunos gestos propios de este país? (5), ¿piensas en lo bien que sería escuchar nuevamente tu idioma, a tu gente? (6), ¿sientes miedo a ser asaltado o agredido? (7), ¿experimentas deseos de volver a tu casa y a

tu país de origen? (8), ¿la experiencia de estar en este país te genera tensión? (9), ¿rechazo? (10), ¿desorientación? (11), ¿la sensación de pérdida? (12), ¿sentimientos de sorpresa? (13), ¿de impotencia? (14) y ¿disgusto e indignación? (15).

Con relación a **las etapas del choque cultural** (*luna de miel, crisis, recuperación y adaptación*) formulamos quince preguntas. Las tres primeras, confirman la etapa de *la luna de miel*: ¿sientes que mantienes relaciones cordiales con estudiantes dominicanos? (16), ¿vives emociones de entusiasmo, fascinación y euforia con algunos elementos de la cultura dominicana? (17) y ¿sientes curiosidad ante el descubrimiento de cosas que no son propias de tu cultura? (18). Las tres preguntas siguientes, evidencian la etapa de *la crisis*: ¿te desagrada la diferencia en el lenguaje, las costumbres, los valores y el comportamiento general de la cultura dominicana? (19), ¿sientes que tu forma de comportarte no es bien entendida por los estudiantes dominicanos? (20) y ¿experimentas enojo, frustración, soledad, apatía y desorientación? (21). Las otras tres, apuntan a la etapa de *la recuperación*: ¿vas descubriendo nuevas formas de manejar las situaciones estresantes? (22), ¿te sientes en equilibrio emocional? (23) y ¿experimentas la capacidad de establecer relaciones interpersonales afables y cordiales con nacionales dominicanos? (24). Las últimas seis muestran la etapa de la *adaptación*: ¿eres capaz de trabajar en este nuevo entorno y de disfrutar las experiencias que vives? (25) ¿te expresas sin dificultades en español? (26), ¿sientes que eres creativo? (27), ¿eres capaz de expresar humor? (28), ¿eres capaz de confiar en las personas? (29) y ¿te sientes capaz de amar a las personas? (30).

A partir de la propuesta de Lonner, hemos intentado identificar los seis **factores del choque cultural** que inciden directamente en la intensidad con que el migrante vive el proceso de aculturación: el autocontrol, la salud física, las cualidades intrapersonales y de relación interpersonal, los condicionamientos espaciotemporales y los geopolíticos.

A estos nos acercamos a través de once preguntas: La primera de las cuales fue: ¿te manejas con un cierto control antes las dificultades, frustraciones y situaciones adversas? (31), que apunta *al autocontrol*; la segunda y la tercera: ¿sientes que tienes destrezas lingüísticas, educativas y culturales, para interactuar con la cultura anfitriona? (32) y ¿tienes destrezas emocionales para tolerar la relación con una cultura que no es la de tu referencia originaria? (33), que se inscriben dentro de *las cualidades intrapersonales*; la cuarta fue: ¿tienes necesidades de una alimentación especial por su condición de salud?



(34), que tiene que ver con *la salud física*; la quinta, la sexta y la séptima, fueron: ¿toleras las demandas y frustraciones propias del encuentro con una cultura distinta a la tuya? (35), ¿tienes grupos de apoyo aquí en el país que te han facilitado el proceso de integración intercultural? (36) y ¿los tienes en Haití? (37), que se refieren a las cualidades personales para la *relación interpersonal*; la octava fue: ¿consideras que el lugar donde vives favorece tu integración intercultural? (38), que se inscribe dentro de *los condicionamientos espaciotemporales*; la novena, la décima y la onceava, fueron: ¿las tensiones históricas entre República Dominicana y Haití han afectado tu integración intercultural? (39), ¿sientes que algún problema actual entre estos dos países ha generado prejuicios hacia tu persona? (40) y ¿las dificultades entre haitianos y dominicanos han complicado tu integración intercultural? (41), las cuales están dentro de *los condicionamientos geopolíticos*.

La quinta parte de nuestro cuestionario, se concentra en **los mutuoaprendizajes culturales**, lo cual hace referencia a la madurez a la que nos conduce un adecuado proceso de integración intercultural, dado que tanto el viajero como los residentes de la cultura anfitriona salen enriquecidos del mismo. A este punto nos acercamos en dos momentos: en el primero, intentando verificar los indicadores que evidencian el mutuoaprendizaje y en el segundo, las cualidades personales que lo favorecen. Cada uno, los abordamos con una escala de Lickert con cinco opciones de respuestas: Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Opinión neutral, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo.

En el caso de *los indicadores del mutuoaprendizaje*, lo trabajamos con nueve preguntas: ¿eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives? (42a), ¿lo que has experimentado sólo te pasa a ti? (42b), ¿reflexionas sobre las situaciones que te pasan? (42c), ¿modificas las conductas que descubres inapropiadas? (42d), ¿experimentas emociones positivas, intensas y fuertes? (42e), ¿analizas las relaciones interpersonales que estableces? (42f), ¿pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura? (42g), ¿comparas esta experiencia con otras pasadas e integras nuevos aprendizajes? (42h), ¿sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser? (42i) y ¿aportas a los dominicanos con quienes interactúas? (42j).

A *las cualidades personales que favorecen el mutuoaprendizaje*, también nos acercamos a través de nueve preguntas: ¿puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la anfitriona? (43a), ¿eres capaz de establecer nuevas relaciones sociales? (43b),

¿tienes capacidad para resolver conflictos? (43c), ¿te sientes capaz de expresar lo que estás viviendo? (43d), ¿eres paciente? (43e), ¿buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otros no entienden? (43f), ¿te sientes atraído por culturas diferentes? (43g) y ¿eres capaz de reírte cuando las cosas no van bien? (43h).

La sexta parte del cuestionario la dedicamos a **otros temas de interés para nuestra investigación**. En primer lugar, nos preguntamos por diversos *factores que favorecen el proceso de integración intercultural* y en segundo lugar, nos interesamos por los *factores que contribuyen a la satisfacción* de los estudiantes con el mismo.

En cuanto a los factores que favorecen el proceso de integración intercultural, nos interesamos por los grupos de apoyo: ¿te relacionas con estudiantes haitianos? (44a), ¿te relacionas con estudiantes dominicanos? (44b), ¿participas en alguna asociación de estudiantes haitianos? (44c); las destrezas lingüísticas: ¿con qué frecuencia hablas en creole? (44d), ¿posees destrezas en el manejo del idioma español? (44e), sobre los prejuicios percibidos: ¿tienes experiencia de rechazo por tu país de origen? (44f) y ¿se han vulnerado tus derechos en esta Universidad? (44g); sobre habilidades para la socialización: ¿participas en actividades extra-académicas? (44h), y ¿te interesas por temas de este país? (44i).

En relación a los factores que contribuyen a la satisfacción, los evaluamos a través de unas preguntas independientes entre sí, a la que los estudiantes respondieron con cuatro opciones que indicaban el grado de bienestar que les producía, la cualidad como lo valoraban o la frecuencia con la que estos indicadores se manifestaron en su experiencia personal. La primera, apunta a la razón por la que escogieron esta universidad: ¿por facilidades económicas, por respeto a tu cultura, por los conocidos o por gusto personal? (45a). La segunda, la tercera y la cuarta, tienen que ver con el tipo de vivienda en el que moran: ¿el lugar donde vives es alquilado, compartido, propio o prestado? (45b), ¿el tipo de vivienda es un estudio, un apartamento, una casa o un cuarto? (45c) y ¿en el mismo, te sientes muy mal, mal, regular o bien? (45d). La quinta pregunta, se interesa por la fuente con que financian su estancia en este país: ¿te sostienes económicamente de tu trabajo, del dinero que te envían, de una beca o por programas de intercambio? (45e). La sexta y la séptima, versan sobre su percepción del país en que residen: ¿sientes que este país es cerrado, semicerrado, semiabierto o abierto? (45f), y ¿percibes que en este país has sido

rechazado, medio rechazado, medio acogido o acogido? (45g). La octava trata sobre su rendimiento académico: ¿tu desempeño académico es malo, regular, bueno o excelente? (45h). Finalmente, la novena, indaga sobre su estado emocional: ¿emocionalmente, te sientes mal, regular, bien o excelente? (45i).

Con la pregunta 46, intentamos identificar las personas dentro de la Universidad Tecnológica de Santiago, de quienes los estudiantes universitarios haitianos han experimentado más rechazo, si de los estudiantes, de los profesores, del personal administrativo, del de apoyo o si de algunas otras personas, en cuyo caso se le pedía especificarlo. En cambio, con la pregunta 47, intentamos identificar las personas que les han brindado un mayor apoyo dentro de los grupos de personas antes mencionados. La pregunta número 48, con la que terminamos nuestro cuestionario, es abierta y pedía algún comentario u observación que los encuestados quisieran hacer acerca de tu proceso de integración intercultural.

Al final, presentamos la posibilidad de otro encuentro para tratar cualquier cuestión que no estuviese suficientemente clara en el cuestionario, para profundizar en algunos de los temas abordados en nuestra investigación o para compartirle nuestros hallazgos, para lo que solicitamos los siguientes datos a los encuestados: nombre, teléfono, celular, correo electrónico y dirección física. Concluimos agradeciendo su desinteresada y valiosa colaboración.

#### **4. FICHA TÉCNICA:**<sup>87</sup>

- a. Nombre de la publicación:** Procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA).
- b. Objetivo general del producto:**
  - i. Estimar el volumen de la población de estudiantes universitarios haitianos matriculados actualmente en la República Dominicana.
  - ii. Caracterizar dicha población en el caso de la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) y analizar estos tres procesos de integración intercultural: las reacciones psicológicas, los choques culturales y los mutuoaprendizajes.

---

<sup>87</sup> Esta ficha está fundamentalmente inspirada la propuesta en la *Primera Encuesta Nacional de Migrantes en la República Dominicana*, 2012, aunque con algunas adaptaciones que consideramos pertinentes a nuestro objeto de estudio.

- c. **Descripción del producto:** Aporte y reflexión sobre los datos más relevantes de los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA).
- d. **Fecha de realización:** del 23 de octubre al 16 de noviembre de 2013.
- e. **Tipo de levantamiento:** Encuesta por muestreo, entrevistas semiestructuradas y revisión documental.
- f. **Cobertura demográfica:** nacional. En una primera etapa, cuantificamos el total de estudiantes extranjeros matriculados en las universidades del país, y dentro de estos a los estudiantes haitianos. En una segunda etapa, identificamos las universidades con mayor presencia de estudiantes haitianos. En una tercera etapa, escogimos la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) y nos concentramos en los estudiantes del Recinto Santo Domingo. Determinamos el universo muestral y los subuniversos a los que aplicamos nuestra encuesta.
- g. **Universo:** 1,106 estudiantes universitarios haitianos inscritos en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), en el Recinto de Santo Domingo de Guzmán durante el cuatrimestre Septiembre-diciembre del año 2013.
- h. **Tamaño de la fuente de información:** Establecimos una muestra de 110 estudiantes, a quienes se aplicaron entrevistas completas con el cuestionario básico. Dicha muestra estuvo dividida por sexos (62 masculinos y 48 femeninos) y carreras: *Doctor en medicina* 79 (41 hombres y 38 mujeres) y *Otras carreras*, donde agrupamos todas las demás. De estas carreras, encuestamos a 31 estudiantes, (de los cuales 21 eran hombres y 10 eran mujeres). En la división por carrera tomamos 7 de *Ingeniería en informática*; 6 de *Administración de empresas*, 5 de *Ingeniería mecánica*, 2 encuestados eran de las carreras de *Contaduría pública*; 2 de *Ingeniería electrónica*, 2 de *Ingeniería industrial* y 2 de *Administración de empresas*. Así mismo, escogimos un encuestado por cada una de las siguientes carreras: *Ingeniería eléctrica*, *Psicología* y *Lenguas modernas*. Dado que *Comunicación social*, *Administración escolar*, *Mercadeo*, *Derecho* y *Administración de empresas turísticas*, estaban individualmente por debajo del 0.5% del total de la muestra,

las representamos todas juntas con 2 estudiantes encuestados y las denominamos *Carreras adicionales*.

- i. Además, se realizaron 11 entrevistas semiestructuradas a estudiantes universitarios haitianos, al personal de apoyo y administrativo de la universidad, a dirigentes estudiantiles y comunitarios y a especialistas de áreas relacionadas con nuestra investigación.
- j. **Puntos de muestreo:** Recinto Santo Domingo de Guzmán de la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA)
- k. **Procedimiento del muestreo o afijación:** aleatorio estratificado proporcional con cuotas por sexo y carrera universitaria.
- l. **Error muestral:** para un nivel del confianza del 90% y el  $P=Q$ , el error es  $\pm 10$  para el conjunto de la muestra.
- m. **Fecha de la publicación:** mayo de 2015.



## **CAPITULO VIII: LA ENTREVISTA EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA**





## INTRODUCCIÓN

La entrevista cualitativa es una herramienta eficaz y de gran precisión. En la medida en que se fundamenta en la interrelación humana, esta proporciona un excelente instrumento heurístico para combinar los enfoques prácticos, analíticos e interpretativos. Ahora bien, se trata de una actividad muy compleja, tanto por la dificultad para delimitar su conceptualización como porque el abuso de su utilización en la vida cotidiana y en los análisis sociales, han diluido el debido rigor científico con que hemos de aplicarla (Francisco Sierra: 1998, 277).

Más allá de las corrientes positivistas que niegan todo valor a la entrevista cualitativa y que en la actualidad están siendo descartadas por su visión naturalista de los fenómenos sociales, en nuestra concepción de la entrevista hemos intentado superar las críticas que se le hacen desde las ciencias humanas. Como su carácter: *individualista*, que las centra en los sujetos, desconectados de sus interacciones sociales; *idealista*, que descuida la situación particular de las personas, su mundo social, histórico y material; *crédulo*, que nos impide una actitud crítica sobre el material que estamos analizando; *intelectualista*, que olvida los aspectos emocionales de la misma y la empatía necesaria para su realización; *cognitivista*, que se enfoca en el conocimiento, sin tomar en cuenta la acción; *inmovilista*, que asume que los sujetos se sientan y hablan, y no que actúan sobre la realidad; *verbalista*, pues hace de la interacción verbal y las transcripciones un fetiche, olvidando la interacción corporal que acontece en la entrevista; *a-lingüista*, cuando no se toma en cuenta la importancia del lenguaje; *a-teórica*, cuando se pasan por alto los aportes de la investigación científica (teórica); e *insignificante*, cuando los conocimientos que se aportan no son nuevos ni relevantes (Steinar: 2011, 178-179).

Estamos conscientes de que la realización de una buena entrevista y un buen reporte de la misma, implican un conocimiento profundo de esta técnica y del tipo de conocimiento que con ella podemos obtener, así como de los presupuestos éticos y epistemológicos de su uso. Esto es en palabras de Steinar: “conocer la naturaleza pragmática, situacional, producida, lingüística y conversacional del conocimiento por entrevista” (2011, 181).

En cuanto conocimiento *pragmático*, supone un desplazamiento de la cuestión de la objetividad y la validez del conocimiento, a la calidad y el valor del saber producido; por ello, más que preguntarnos por su validez, nos preguntamos por su utilidad. En cuanto

conocimiento *situado*, supone tomar en cuenta la circunstancia particular en la que esta se produce y por ende, considerar los diversos factores que intervienen en esta situación concreta; razón por la que nos importa más obtener un saber ligado a su contexto que llegar a un conocimiento general del fenómeno estudiado. En cuanto conocimiento *producido*, apunta a la conciencia de un saber que se realiza en la interacción entre el entrevistador y el entrevistado y que se amplía en su comunicación a la comunidad científica y a los lectores. En la perspectiva *lingüística*, rescatamos la relevancia del manejo del lenguaje que ha de tener el entrevistador, tanto para su realización como para su análisis. En cuando realidad *conversacional*, apunta al hecho de que vivimos en el mundo de la comunicación, en el que comprendemos en la medida en que conversamos, más allá del uso que de la conversación hacemos en la entrevista (Steinar: 2011, 182).

Todo esto, nos permite avanzar hacia una concepción más amplia de la objetividad, que la planteada por las ciencias fácticas, como el espacio en que dejamos que los objetos hablen y objeten, en la perspectiva que nos propone Richard Rorty, lo que nos puede llevar a salir de la visión del *círculo vicioso*, en el que muchas veces hemos convertido nuestra conversación, para entrar en la del *círculo fértil*, en el que esta (en sus diversos órdenes),<sup>88</sup> puede llevarnos incluso a la transformación de nuestra práctica social y mediante ella a una transformación de nuestras vidas (Steinar: 2011, 182-183).

En estos momentos, abordaremos el tema de la entrevista cualitativa. Lo hemos dividido en cuatro partes: en la primera, veremos algunas cuestiones interesantes sobre su surgimiento; en la segunda, nos acercaremos a la entrevista como sistema de comunicación; en la tercera, nos detendremos en la entrevista cualitativa propiamente dicha; y en la cuarta, nos centraremos en tres perspectivas fundamentales para su análisis e interpretación.

### **1. BREVE RECORRIDO HISTÓRICO SOBRE SU SURGIMIENTO**

En los últimos años, la entrevista se ha enriquecido grandemente por el uso interdisciplinar que se ha adoptado para la misma, cuyos principales aportes nos vienen del periodismo moderno. Y es que en sus mismos inicios, esta está muy ligada al desarrollo de la prensa de masas, a la instauración del sistema capitalista y al proceso de racionalización

---

<sup>88</sup> Un primer orden, se refiere a lo que dice el entrevistado; el segundo, está en la línea de lo que interpreta el entrevistador; el tercero, apunta a lo que este le devuelve a aquél para que relea su praxis; el cuarto, tiene que ver con lo que este y aquél posibilitan en este diálogo dialógico como nueva acción social transformadora de prácticas sociales deshumanizantes.

social de las relaciones en el espacio público, que intentamos profundizar a través de las ciencias sociales. Aunque la entrevista cualitativa deriva básicamente de la divulgación del uso del periódico, es importante recordar que en 1836, la publicación de la entrevista que James Gordori Behnett le hiciera a Rosine Towsend, despertó grandes recelos entre los profesionales de esta área, que la valoraron como una vulgarización de su oficio. Sin embargo, con el paso del tiempo, este método ha ido calando las entrañas de esta profesión, hasta convertirse en uno de sus principales medios para obtener información. Según Francisco Sierra, en la actualidad, más de un 80 por ciento de la información de este medio se basa en entrevistas (1998, 278).

Ahora bien, conviene distinguir entre la entrevista periodística y la sociológica. La primera, se considera como una conversación entre el reportero y una persona común o un personaje público o privado, cuyos objetivos fundamentales son: obtener alguna información del entrevistado, conseguir su comentario sobre un hecho y/o perfilar una semblanza del mismo. La segunda, se define en términos más precisos, pues más que en función del auditorio o los lectores y del personaje entrevistado, se realiza en función de la relevancia de los datos que se procuran obtener.

Es en la década de 1930, cuando la entrevista comienza a utilizarse en el campo de las ciencias sociales para diversos tipos de investigación. Surge, ligada a una epistemología liberal que se fundamenta en el individualismo metodológico y que está excesivamente preocupada por la búsqueda de la verdad empírica. Pues, parte de una reificación y cosificación de lo social, que la llevaron a una exagerada ritualización de los procedimientos de la producción de los datos en la investigación. Por ello, en este período, se generaliza la división entre el enfoque cualitativo y el cuantitativo.

En este contexto existe una tendencia a negar las mutuoinfluencias que se dan entre los diversos campos del saber, lo que a su vez llevó a una excesiva separación entre ciencias exactas y ciencias humanas. Afortunadamente esta visión fue cediendo paso a un trabajo más colaborativo, que ha contribuido al mutuoenriquecimiento de los diferentes ámbitos del quehacer científico, a partir de propuestas inter y transdisciplinarias. Lo cual nos ha llevado a una potencialización de nuestra capacidad de conocer la realidad. Por todo esto, vemos necesario, así sea someramente, justificar el uso de la entrevista en nuestra

investigación y explicitar algunos de sus presupuestos, en los que entran con mucha fuerza aspectos psicológicos y comunicacionales.

## **2. LA ENTREVISTA COMO SISTEMA DE COMUNICACIÓN**

Según Francisco Sierra, en un sentido amplio, la entrevista es una conversación que establecen un interrogador y un interrogado con un propósito expreso. Lo que nos muestra que en la misma, de antemano existe un objetivo o finalidad preestablecido por los interlocutores a través de un acuerdo mutuo:

*La entrevista es un intercambio verbal, que nos ayuda a reunir los datos durante un encuentro, de carácter privado y cordial, donde una persona se dirige a otra y cuenta su historia, da su versión de los hechos y responde a preguntas relacionadas con un problema específico (1998, 281-182).*

En la entrevista, entran en contacto múltiples factores, como lo son: los dos sujetos en una relación interpersonal asimétrica, el lenguaje, el contexto comunicativo, un referente, un código, un medio de transmisión y un mensaje, entre otros, que asumidos en un sistema de comunicación abierto, suponen una gran cantidad de variables no cuantificables. De ahí que:

*...más allá de la aparente sencillez que presenta (la entrevista en profundidad), entraña un conjunto de interconexiones con otros planos del espacio sociológico por el que discurre como herramienta, en un contexto metodológico y con inevitables resonancias epistemológicas que quizás sean la expresión de una dimensión ideológica del hacer ciencia (Olaz: 2012, 87).<sup>89</sup>*

Los principales protagonistas de la entrevista son el entrevistador y el entrevistado. Ahora bien, si es cierto que teóricamente podemos hablar de un emisor/entrevistador y un receptor/entrevistado, sabemos que en la realidad ambos roles se intercambian. Porque, si bien habitualmente es el entrevistador quien encauza el rumbo de la acción comunicativa (dado que conoce su finalidad, sus objetivos y es quien más domina esta técnica), no hemos de descuidar los múltiples juegos de poder para los que esta situación se presta.

Otros elementos fundamentales en el acto comunicativo, son el canal, el código y el mensaje, que hemos de valorar en un contexto social e históricamente determinado. En lo que se refiere *al canal*, en la entrevista hemos de tomar en cuenta el análisis fisiológico como herramienta fundamental de la comunicación primaria. En lo que toca *al código*, no podemos descuidar el análisis lingüístico o semiótico. Con relación *al contexto*, conviene

---

<sup>89</sup> El paréntesis es nuestro, y lo usamos para clarificar qué es a la entrevista cualitativa a la que nos estamos refiriendo con esta cita.

estar alerta a las leyes de la proxémica. La fundamentación de estos factores, según Francisco Sierra (1998, 283-284), ha de hacerse en una perspectiva psicosociológica y no solo lingüística o estrictamente social, dado que en la comunicación como proceso de interacción personal, entran en juego sobre todo los elementos psicológicos y los códigos sociales aprendidos.

Todo esto nos muestra que la acción comunicativa es un sistema abierto más que cerrado; y dinámico más que estático. Es un fenómeno multifuncional, atravesado por el contexto social de una vida compleja y abierta, en continua transformación. Por eso, asumimos la propuesta de Francisco Sierra, de abandonar el modelo matemático de Shanon y Weaver para introducir el concepto *de feedback, o retroalimentación*, como principio organizador de todo el sistema comunicacional. Cuya tarea principal es ayudar en el ajuste del mensaje a las necesidades y respuestas del receptor, a quien se involucra en el proceso comunicativo. De ahí que, habiendo superado la linealidad del paradigma informacionista, nos inscribimos en una orientación cibernética del proceso comunicativo, que incorpora un elemento humanizador en el mismo, pues para su comprensión, toma en cuenta los aspectos personales, subjetivos y la actitud humana, destacando el intercambio personal de una información previamente codificada y el carácter bilateral de toda comunicación.

Resumiendo, podemos decir, que los factores que intervienen en todo proceso de comunicación primaria, son los siguientes: la fuente, las técnicas, las actitudes, el nivel de conocimiento y la situación sociocultural. Y dentro de estos, *el mensaje*, que incluye los elementos lingüísticos, la estructura discursiva, el contenido, el nivel de ruido y el manejo competente del código; *el canal*, que integra todos los sentidos (la vista, el oído, el tacto, el olfato, la mente y el gusto); y *el emisor y el receptor*, que son los catalizadores de todos y cada uno de los elementos mediadores arriba mencionados, articulados: “De tal manera, que cualquier alteración de alguno de estos factores, contribuye a modificar sustancialmente el proceso de comunicación, ya sea positiva o negativamente”. (Francisco Sierra: 1998, 284). De ahí que, como bien sugiere Ángel Olaz en tu texto: *La entrevista en profundidad. Justificación metodológica y guía de acción práctica*:

*Aspectos tales como la forma de presentación, la garantía de confidencialidad, lenguaje y tonos adecuados, formulación de la primera pregunta, tipos sucesivos de cuestiones planteadas, la empatía, “rapport”, etcétera, son referencias fundamentales para este tipo de análisis más interno y personal (Olaz: 2012, 84).*

Además de los factores de la comunicación humana, existen las barreras, que también intervienen como variables en el desempeño de una adecuada interacción verbal. Estas pueden ser de tres tipos: *la diferencia por la semántica*, que tienen que ver con el ámbito sociocultural del entrevistado y el del entrevistador, que si no se toman suficientemente en cuenta pueden afectar profundamente la comunicación. De ahí que le hayamos prestado bastante atención a nuestros gestos, palabras, etc., para que estos no fuesen mal interpretados durante la entrevista. *Las causadas por el clima psicológico*, que se refieren a las expectativas, las actitudes, los comportamientos, las resistencias y las agendas ocultas, que se han de minimizar para mantener el canal de la comunicación abierto y potenciar el desempeño positivo de la entrevista. Por eso, hemos atendido a la situación concreta en que estas se han realizado para mantener un buen clima conversacional. *Las del contexto*, que se relacionan con los condicionamientos físicos que configuran el entorno y la situación de la entrevista, como la distancia entre entrevistado y entrevistador, la comodidad del espacio, el tipo de mobiliario, etc. Por ello, optamos por realizarla en espacios acogedores, silenciosos, mínimamente íntimos y, en cierta forma, familiares para el entrevistado, a fin de favorecer un ambiente de confianza en la conversación:

*Observar las barreras y códigos comunicacionales, las coordenadas espacio-temporales y las fases por las que discurre la entrevista, unidas al innegociable respeto hacia el entrevistado — siempre persona, nunca instrumento— son claves para avanzar en el proceso de investigación (Olaz: 2012, 85).*

Otro punto importante a considerar en la entrevista es el que tiene que ver con la comunicación no verbal, en la que además de los tres niveles que antes hemos mencionado, se articulan lo público y lo privado. Por lo que conviene tomar en cuenta el análisis del control personal a nivel consciente, el análisis de los códigos particulares de la interacción en el nivel semiconsciente y el análisis de los actos reflejos o reacciones fisiológicas a nivel inconsciente. Esto, porque en muchos casos el lenguaje no verbal es más significativo que el verbal. Ahora bien, este ha de ser interpretado en una perspectiva adecuada al universo de la persona entrevistada, ya que cuando esto se toma en cuenta, la información que se transmite alcanza mayores niveles de profundidad y verdad (Francisco Sierra: 1998, 286-287). Según Francisco Sierra, citando a Argyle, dentro de la comunicación no verbal pueden distinguirse diez tipos de códigos, como lo son: “el contacto físico, la proximidad,

la orientación, la apariencia, las inclinaciones y movimientos de cabeza, la expresión facial, los gestos, la postura, el contacto visual y los aspectos no verbales de la palabra” (1998, 287-291). A todos, les hemos prestado especial atención cuando realizamos nuestras entrevistas.

Otros elementos que no podemos olvidar en la entrevista, son los cognitivos, tales como la observación, la memoria, la inferencia lógica, la adquisición de conceptos, la categorización y el sentido de la reciprocidad. Al realizar la entrevista, los hemos considerado para revisar y evaluar lo que decía el respondente, buscando las posibles relaciones entre estos elementos y sus diversas respuestas. Esto nos ayudó a convencerlo de nuestro genuino interés en sus necesidades, lo que nos apartó del peligro de la racionalización del discurso del hablante, a la vez que nos garantizó la retroalimentación del proceso comunicativo.

Finalmente, en la perspectiva de la dialéctica del habla, que toma en cuenta las bases psicológicas de la conversación, hemos tomado en cuenta, que los ruidos y distracciones, son una parte intrínseca de toda conversación humana, y que la entrevista sirve para desvelar las emociones, los sentimientos y las subjetividades y no solo para transmitir una determinada información (Francisco Sierra: 1998, 293-297).

### **3. *LA ENTREVISTA CUALITATIVA O EN PROFUNDIDAD***

La entrevista en profundidad se ha constituido en una de las herramientas privilegiadas por los sociólogos para la producción de datos en las más diversas áreas del saber, dado su potencial como lugar de reflexión, de autoafirmación y de objetivación de la propia experiencia. La entrevista cualitativa es un punto medio entre la conversación cotidiana y la entrevista formal. Pues, ella es: “una conversación con un alto grado de institucionalización y artificiosidad, debido a que su fin o intencionalidad planeada determina el curso de la interacción en términos de un objetivo externamente prefijado” (Francisco Sierra: 1998, 298).

El uso de la entrevista cualitativa ha contribuido a presenciar las voces ausentes de las personas que tradicionalmente no han sido suficientemente tomadas en cuenta en el análisis de la realidad social. Esto se torna más importante cuando consideramos que por medio de la conversación los individuos construyen su identidad y reconstruyen el orden y el sentido de la sociedad, según el contexto en el que viven. Por ello, resulta ser un lugar

privilegiado para estudiar la compleja red de relaciones en las que se distribuye el poder y se crean las identidades colectivas de los actores sociales. No obstante, hemos de reconocer, que como la conversación, la entrevista cualitativa es fruto del azar y la necesidad, y que esto a la vez que su principal virtud, es también su principal limitación (Francisco Sierra: 1998, 297-298).

Con todo, con Francisco Sierra, podemos decir que la entrevista cualitativa es de gran valor, por ser “una narrativa, un relato de historias diversas que refuerzan un orden de la vida, del pensamiento, de las posiciones sociales, las pertenencias” (1998, 298). En ella, capturamos el detalle, la anécdota, la fluctuación de la memoria, por lo que nos acerca a la vida de los otros, a sus creencias, a su filosofía personal, a sus sentimientos y a sus miedos:

*La entrevista es por definición [...] un acto de interacción personal entre dos sujetos —el entrevistador y el entrevistado—, en el cual se efectúa un intercambio de comunicación cruzada, a través de la cual, el entrevistador busca transmitir a su interlocutor interés, confianza, familiaridad, motivación y garantía de identificación para que el entrevistado devuelva, a cambio, información personal en forma de descripción, interpretación y/o afirmación evaluativa (Francisco Sierra: 1998, 317).*

La entrevista cualitativa puede ser de dos tipos: en profundidad o enfocada. Ambas básicamente tienen la misma estructura, pero difieren en la forma en que afectan el diseño de la investigación. La primera, tiene un carácter más bien holístico, en el que intentamos ahondar en la vida, las experiencias, las ideas, los valores y las estructuras simbólicas del entrevistado en un momento y en unas circunstancias determinadas. La segunda, en cambio, se plantea a partir de una temática predeterminada de antemano, que está dada por el objeto de estudio de la investigación (Francisco Sierra: 1998, 299). Esta segunda vertiente es la que hemos escogido para nuestra propuesta investigativa.

Ahora bien, no hemos de concebir la entrevista enfocada como la *rueda radial* de la que nos hablaba Merton, como si el entrevistador hiciese caminar al entrevistado por los caminos trillados que él previamente ha determinado; sino que hemos de pensarla en *la lógica del zoom*, pues esta nos da una idea más bien fotográfica y ampliada de la realidad, tal como la viven sus actores principales. En la misma, estos son considerados sujetos, aunque para ser sujetados como actores sociales participantes de una experiencia, pues deben ceñirse a hablar sobre el tema preestablecido: “La conversación se convierte así en una disertación. Domina la certeza sobre la paradoja trivial de la palabra. El lenguaje es



más referencial que metafórico, fático o conativo. La experiencia subjetiva que se narra es una experiencia mediada por el acontecimiento” (Francisco Sierra: 1998, 300).

La entrevista cualitativa es un tipo de conversación no directiva, ni estructurada ni estandarizada, sino más bien abierta, que se realiza en un tono dialogal. En su concepción hemos de superar dos peligros que dominan hoy en las ciencias sociales: el entenderla como una técnica cualitativa en contradicción con la perspectiva positivista y el reducirla a una visión semiotizante. En el primer caso, se la sitúa en el campo puro de la conducta como orden del hacer. En el segundo, en el lugar puro de lo lingüístico como orden del decir. Pero ella se halla en un campo intermedio en el que encuentra su pleno reconocimiento metodológico. Ella no es sólo textualista, sino también contextual y situacional. Pues, en ella entra el cara a cara, que incorpora el lenguaje no verbal del cuerpo (kinésica) y la utilización y manejo del espacio (proxémica).

Con todo, si bien esto es cierto para que la entrevista sea efectiva, es necesario establecer unos patrones estandarizados de medición. Para ello conviene retomar la distinción entre la entrevista cualitativa (intensiva) y la encuesta de opinión (entrevista extensiva): La primera, considerada abierta, que se da sin plantear preguntas y parte de un tipo de comunicación connotante y expresiva; mientras que la segunda, se considera cerrada, porque en el cuestionario que para esta se administra hay que responder con contestaciones estandarizadas de antemano por el entrevistador. Mientras la investigación con encuesta captura un tipo de información social fotográfica, la entrevista abierta procura ofrecer una imagen hologramática de la sociedad en movimiento. De ahí nuestro deseo de combinar ambos enfoques para obtener una visión más holística de nuestro objeto de estudio. La primera, responde a una perspectiva distributiva, en la que el diseño antecede al trabajo de campo, determinando todo el proceso de búsqueda y captura de la información. La segunda, responde a una perspectiva estructural, en la que el diseño de la investigación atraviesa todo el proceso; más como un encuentro continuo, que como una búsqueda (Francisco Sierra: 1998, 303).

La entrevista abierta es una técnica cualitativa de producción e interpretación de la información a través del análisis de los discursos, similar a la técnica de grupos de discusión, en cuanto presta un interés especial a las construcciones conversacionales como vehículos de cohesión ideológica y de construcción de las identidades. Pero esta se centra

en el individuo más que en el grupo. Individuo que crea sus propios discursos, aunque estos han de ser tratados como fragmentos de una trama textual llena de multiplicidades, más que como discursos propiamente dicho. Lo cual ha de ser tomado muy en cuenta a la hora del análisis de los datos:

*Aunque la entrevista abierta se utiliza con frecuencia para obtener información general del entrevistado en relación al grupo social de pertenencia, se deben dejar de lado los estereotipos de clasificación como formas de marcaje y reconocimiento social. La entrevista busca información personalizada, tratando a los sujetos en su exclusiva originalidad a partir de los significados que ellos mismos elaboran en lo que se denomina su sentido común. (Francisco Sierra: 1998, 301).*

La entrevista cualitativa, también tiene algunos elementos en común con la observación etnográfica, como su voluntad de establecer dinámicas de *rapport* con los informantes; pero se diferencia de esta porque se desarrolla en una situación creada artificialmente, fuera de contexto; mientras que la observación participante (etnográfica) mira desde dentro al objeto, pues lo observa en sus contextos naturales.

Por todo ello, consideramos que la entrevista cualitativa puede ser utilizada en la investigación social para la reconstrucción de acciones pasadas, en el estudio de las representaciones sociales personalizadas y como técnica complementaria en los estudios cuantitativos. Lo que se fundamenta en tres principios esenciales: que las personas y los escenarios no son siempre accesibles en sus contextos naturales a través de la observación participante; porque permite aclarar las experiencias humanas subjetivas desde el punto de vista de los propios actores sociales; y porque permite un menor esfuerzo de tiempo y recursos en el acercamiento a nuestro objeto de estudio.

En lo que respecta a los aspectos metodológicos de la entrevista cualitativa, hemos de decir que no existen reglas fijas sobre la forma de realizarla ni procedimientos protocolarios que modelen a priori la conducta del entrevistador. La metodología no se puede reducir a una contrastación de hipótesis, por lo que es inviable el criterio de falsación, y bajo ningún concepto es posible la generalización de los datos luego de su análisis (Francisco Sierra: 1998, 315).

En cuanto a las estrategias de diseño, como sucede con los estudios cualitativos, exige un diseño flexible que se va reconstruyendo en el proceso de la investigación. Es claro que el tipo de relación que mantengamos con el entrevistado es clave para la cantidad y la calidad de la información que obtengamos. Conviene, pues, que planifiquemos la

situación de la entrevista, tomando en cuenta el contexto global en el que esta se va a desenvolver, la situación comunicativa que rige el intercambio dialógico, los usos del lenguaje apropiados para la interacción verbal, la relación con el interlocutor, el juego de ocultamiento y develación intersubjetiva y los factores generales de índole cognitivo y emocional que están implícitos en el desarrollo de la conversación.

Por todo ello, para un mejor desempeño de la misma hemos de tener en cuenta, además de las disposiciones de comodidad y acogida del entrevistado, la selección de los entrevistados, la aproximación a los informantes y la guía de la entrevista. En cuanto a ***la selección de los entrevistados***, su número no se puede determinar a priori, sino en el proceso de investigación. Con todo, hemos considerado algunos criterios orientativos, como el muestreo teórico, el escoger el máximo de personas relacionadas con el objeto de estudio, el desarrollo de las comprensiones teóricas que dan consistencia al tema y que reflejen la pluralidad de los actores.

En relación a ***la aproximación a los informantes***, esta puede desarrollarse en uno o varios encuentros, que en la medida de lo posible han de ser cuidadosos, esmerados y progresivos. El primer contacto ha de ser sin compromiso y más bien explicativo, en tanto que los siguientes pueden ya ser de profundización, explicando los motivos o intenciones de la investigación, garantizando el anonimato de los entrevistados, explicando los procedimientos logísticos pertinentes y que la información obtenida les será devuelta. En nuestro caso, es todo cuanto hemos hecho. El primer acercamiento a los entrevistados, fue el día de la encuesta, y en el mismo combinamos el segundo encuentro para la entrevista propiamente dicha.

Finalmente, al referirnos a la planificación de la ***guía de la entrevista***, esta ha de elaborarse antes de la misma, como un ejercicio reflexivo para ordenar los temas que se quieren tratar, sin que constituyan una camisa de fuerza, sino que tienen más bien un carácter recordatorio, y que por ello mismo, puede ser modificado tanto a lo largo de la entrevista como en las diversas etapas del proceso de investigación.

#### **4. LOS MODELOS DE ANÁLISIS PARA LAS ENTREVISTAS CUALITATIVAS**

Como fórmula Steinar, algunos informes sobre entrevistas cualitativas dan la sensación de que no existe conexión alguna entre estos y el método que se ha utilizado para su interpretación, lo que hace que estos informes sean muy pobres, y pone en evidencia un

gran desconocimiento o mal uso de esta técnica. Por ello, plantea, que: “En lugar de mantener silencio sobre el método, la naturaleza específica del estudio de entrevista cualitativa plantea el reto de describir cualitativamente de la manera más precisa posible los pasos, procedimientos y decisiones de método del estudio específico” (Steinar: 2011, 168).

Por esto, al interpretar los datos, hemos de dar cuenta de la información que dimos a los entrevistados antes de la realización de la entrevista, la garantía de confidencialidad, el destino que se va a dar a los hallazgos, los datos sobre el clima y la atmósfera emocional en que se desarrolló la entrevista, la cantidad y el tipo de pregunta que se plantearon, la estructura de la misma; puesto que esto es fundamental para interpretar adecuadamente aquello que se dijo durante la entrevista (Steinar: 2011, 169).

Antes de entrar en materia sobre este punto, vemos conveniente aclarar, que los estudiosos, reconocen que existen seis niveles de análisis, en los que podemos interpretar los resultados de una entrevista cualitativa: En el primero, son los mismos sujetos entrevistados quienes describen su mundo de la vida durante la entrevista, este nivel implica muy poca interpretación por parte del entrevistador. El segundo, acontece cuando los sujetos entrevistados descubren relaciones durante la entrevista, ven nuevos significados en lo que experimentan y hacen nuevas reflexiones a partir de sus descripciones espontáneas. El tercero, ocurre cuando durante la entrevista, el entrevistador sintetiza e interpreta el significado de lo que el entrevistado le comunica, y se lo devuelve con la finalidad de que este valide o refute su interpretación. En el cuarto, el entrevistador analiza la entrevista grabada solo o con otros investigadores, buscando desvelar la comprensión que los entrevistados tienen del fenómeno en cuestión. En el quinto, se propone la realización de una nueva entrevista autocorrectora, una vez que se han analizado las opiniones de los entrevistados, quienes pueden validar, confrontar o profundizar la interpretación del entrevistador. En el sexto, se extiende el continuo de la descripción e interpretación, para llevarlo a la acción, con la finalidad de transformar el entorno, conforme a los nuevos conocimientos o visión de la vida (Steinar: 2011, 135-136). En nuestro caso, nos hemos movido entre los cuatro primeros niveles, sin descartar la posibilidad de que más adelante, avancemos hacia los últimos dos.

Ahora sí nos parece que estamos listos para aclarar que a nivel general existen tres grandes enfoques para el análisis de las entrevistas cualitativas, el que *se centra en los*

*significados*, que se vale de su codificación, condensación e interpretación; el que *se focaliza en el lenguaje*, que lo hace a partir del análisis lingüístico, de la conversación, las narraciones y el discurso. Más recientemente, se están poniendo en práctica *el análisis tipo bricolaje* y la *lectura teórica*.

#### **4.1. Los análisis de entrevistas centrados en los significados**

Como ya ha sido dicho, aunque la relación entre lenguaje y significado es muy estrecha, hay dos enfoques diversos a la hora de analizar las entrevistas, y cada uno, atendiendo al elemento en que se enfoque, implicará técnicas muy diferentes para la interpretación de la entrevista. En el caso del análisis de significados, las técnicas empleadas son la codificación, la condensación y la interpretación de los significados (Steinar: 2011, 137)

Al hablar del *análisis del significado*, hemos de distinguir entre lo que es codificar y lo que es categorizar. Se trata de dos enfoques que muchas veces se confunden, pero que no significan lo mismo. Codificar es asignar una o varias palabras para designar un segmento de un texto para su posterior identificación. Categorizar, implica una conceptualización más sistemática de una declaración, susceptible de cuantificación, pues busca reducir a unos pocos elementos centrales las largas declaraciones de los entrevistados, hasta poder expresarlas en cifras y tablas, que son vitales para la comparación y comprobación de hipótesis. La codificación, en cambio, es una técnica usada para la descripción sistemática del contenido manifiesto de la comunicación. Esta es un rasgo clave de la teoría fundamental, introducida por Glaser y Strauss en 1967 para la investigación cualitativa, que más que a la cuantificación apuntan a las interconexiones con otros códigos y con sus contextos. (Steinar: 2011, 138-140). En este sentido, para Ryan y Bernard, “la codificación es el corazón y el alma del análisis de textos enteros” (2003, 274), porque esta nos permite simplificar y encontrarle sentido a la complejidad contenida en las transcripciones textuales de las entrevistas o notas de campo. Lo que en palabras de Patton, implica:

*...un trabajo intelectual y mecánico que permita codificar los datos, encontrar patrones, etiquetar los temas y desarrollar sistemas de categorías. Esto significa analizar el contenido central de las entrevistas, observaciones u otros documentos para determinar qué es significativo, y a partir de allí reconocer patrones en esos datos cualitativos y transformar esos patrones en categorías significativas y temas (2002, 33).*

La codificación de la información cualitativa implica unas tareas que son independientes del modelo de análisis utilizado y de la tradición epistemológica en la que

se basa la investigación. De acuerdo con Ryan y Bernard (2003), estas tareas son: el muestreo, la identificación de los temas, la construcción de los sistemas de códigos, la marcación de los textos y la construcción de modelos conceptuales.

**El muestreo**, alude a la selección del *corpus de textos y las unidades de análisis* que van a ser usadas en la investigación. El corpus de textos puede elegirse al azar o según un propósito, como lo es el estudio de casos extremos, los casos típicos de un fenómeno o los casos que confirman o niegan una hipótesis. La selección de unidades de análisis puede hacerse en función de textos enteros, de segmentos gramaticales, de unidades de formato o a partir de trozos de textos que tratan un único tema. **La identificación de temas**, se hace en sintonía con los constructos abstractos a partir de los cuales se formuló la investigación, por lo que dependen de la revisión de la literatura, de la experiencia del investigador y de su foco de interés. **La construcción de los sistemas de códigos**, se refiere al ordenamiento que vamos a seguir, los criterios para dicha organización y los ejemplos a partir de los textos que lo justifican. Hemos de aclarar que este no es un proceso rígido, sino más bien flexible, que va cambiando a lo largo de la investigación. **La marcación de los textos**, se hace por medio de *etiquetas* que nos posibilitan identificar un texto dentro de las teorías que hemos elegido, para luego recuperarlo o indexarlo; y la asignación de los *valores*, para catalogarlos en función de su importancia con relación a los objetivos de nuestra investigación. Por último, viene **la construcción de modelos conceptuales**, cuya finalidad fundamental es el establecimiento de relaciones entre códigos, es decir, valorar cómo estos se articulan entre sí en el contexto de un modelo teórico.

**La condensación del significado**, implica un resumen de las declaraciones que han expresado los entrevistados en una formulación más breve, intentando rescatar los elementos centrales de su discurso. Este se da en cinco pasos. En el primero, se lee la entrevista y se obtiene una visión de conjunto; en el segundo, se determinan las unidades de significados según las ha expresado el entrevistado; en el tercero, se formula de manera más simple el tema que domina la unidad de significado natural organizada desde el punto de vista del sujeto entrevistado; en el cuarto, se interrogan estas unidades desde el punto de vista del propósito específico del estudio; en el quinto paso, los temas no redundantes se enlazan en una declaración descriptiva (Steinar: 2011,140-141).

*La interpretación del significado*, va más allá de una estructuración de los contenidos manifestados en la entrevista, pues busca una visión crítica de los mismos, su profundización y su reconceptualización en referencia a unos marcos teóricos más amplios. Para ello nos puede ser de mucha utilidad la tradición hermenéutica y los principios que formula para una legítima interpretación de los textos, considerando la interdependencia entre el sentido global y el de los fragmentos (Steinar: 2011, 142).

#### **4.2. Los análisis de entrevistas centrados en el lenguaje**

El giro al que nos ha llevado la filosofía analítica, ha concitado una mayor consideración del lenguaje en las ciencias sociales, lo que ha permitido una más profunda conciencia de su papel en las investigaciones cualitativas. Y por lo tanto, ha contribuido al desarrollo de técnicas que faciliten una mejor comprensión del mismo, como lo son: el análisis lingüístico, el de conversaciones, el narrativo, el del discurso y el de la desconstrucción (Steinar: 2011, 143).

*El análisis lingüístico* se refiere a los usos característicos del lenguaje en una entrevista, el manejo que tiene el entrevistado de la gramática, de las formas lingüísticas, el uso de la voz pasiva o activa, los pronombres personales o impersonales, las metáforas, las ideologías implícitas en sus posiciones teóricas, etc. Esto es fundamental porque: “La atención a los rasgos lingüísticos de una entrevista puede contribuir a generar y verificar el significado de las declaraciones” (Steinar: 2011, 144). También consideramos que el análisis lingüístico mejora significativamente la precisión en la formulación de las preguntas de la entrevista. Para prestarle suficiente atención, es imprescindible una transcripción literal de la entrevista y una cierta formación lingüística.

*El análisis de conversación* es un método inspirado en la etnometodología, que se usa para estudiar el habla en la interacción. Se fija en la estructura y en el proceso de interacción lingüística por la que se crea y mantiene la comprensión en una relación intersubjetiva. Implica una teoría pragmática del lenguaje, que se centra en lo que las palabras y oraciones hacen en relación a una práctica social específica. A este enfoque le importa la secuencia del habla, los turnos, las interacciones y las reparaciones de los errores en ella, por lo que se interesa más por el conjunto de la conversación que por los fragmentos de la misma, y más por las palabras específicas de los hablantes, que por la interpretación que el entrevistador hace de las mismas (Steinar: 2011, 145). Este tipo de

análisis no es tan propio para un estudio como el nuestro, pero lo hemos tomado muy en cuenta en nuestra interpretación de los resultados.

*El análisis narrativo* se centra en el significado y la forma lingüística de los textos, las estructuras temporales y sociales y las tramas de las historias de la entrevista. En este caso el análisis de la misma, adquiere la forma de una narración, como continuación a la narración iniciada por el entrevistado, y tiende a desarrollar sus estructuras y sus tramas, o puede ser una reconstrucción global de los relatos contados por los diferentes sujetos entrevistados (Steinar: 2011, 146). Este método no lo hemos considerado apropiado para nuestro análisis, porque se aplica más para textos literarios y para las historias de vida, que no fue el enfoque adoptado por nosotros para las entrevistas.

*El análisis del discurso*, se focaliza en los efectos de veracidad que se crean dentro de los discursos. Se inspira en el análisis de Foucault sobre las relaciones de poder que se manejan en los diversos discursos sociales. En estos, el habla misma es la que tiene la primacía, pues el foco se coloca en cómo esta se construye y cuáles son las consecuencias sociales de las diferentes presentaciones discursivas, tomando en cuenta las interconexiones que se dan entre el yo y la forma como este se presenta en diferentes circunstancias (Steinar: 2011, 147-148).

En lo que se refiere a *la desconstrucción*, está propuesta está asociada con la hermenéutica de la sospecha, y fue introducida por Derridá, como una combinación de la destrucción de una forma de entender un texto y la construcción de una nueva forma de reinterpretarlo. Busca dar cuenta no de lo que se quiso decir, sino de lo que realmente se dijo. Lo que se interpreta de una forma crítica en el conjunto de una red infinita (la lengua), en la que las palabras cobran su sentido, por lo que descompone el texto y cuestiona los conceptos que se dan por sentado, para centrarse en los puntos de rupturas y tensiones (Steinar: 2011, 148-149).

#### **4.3. El análisis de entrevistas con bricolaje y la lectura teórica**

En lo que se refiere al análisis de entrevista con bricolaje y a la lectura teórica, consideramos que estos dos enfoques se pueden abordar en un mismo apartado, porque se



fundamentan en los mismos principios metodológicos,<sup>90</sup> y porque dado que no son centrales en nuestra investigación, nos es suficiente con que tengamos una visión global de los mismos. A nivel muy general, podemos decir que el primero de estos es una forma ecléctica de interpretación que combina diversos tipos de análisis; mientras que el segundo, es una interpretación de las entrevistas como modos significativos de análisis en relación a una determinada propuesta teórica (Steinar: 2011, 135).

En un nivel más particular, *el análisis de entrevista con bricolaje*, es el que se da sin un método analítico específico, lo que permite al investigador intercambiar métodos y enfoques según le parezca conforme a lo que amerite la investigación. Esto le da una gran libertad a la hora de la interpretación, que puede ir desde el ofrecer una visión global, destacando los puntos más relevantes, hasta el centrarse en las actitudes que reflejan los entrevistados, pasando por la elaboración de metáforas, narraciones, diagramas, etc. Esto lo hace muy útil para nuevos modos de comprensión y para apuntar conexiones y estructuras significativas que pueden servir como marcos de referencia para futuras investigaciones (Steinar: 2011, 149-151).

*En la lectura teórica*, el investigador lee la entrevista y a partir de sus conocimientos, hace una reflexión teórica sobre los temas específicos de su interés. Y basado en estos, redacta su interpretación de las mismas, sin referencia a un enfoque determinado ni a unas técnicas concretas, aunque sí a partir de su dominio de la materia que está estudiando. Busca establecer un diálogo creativo entre las diversas teorías que existen sobre un tema, los datos que poseemos y los aportes de los entrevistados. Este enfoque es muy útil para conseguir una comprensión de los problemas en su contexto social particular, tal como lo experimentan los entrevistados. Los resultados, más que a través de tablas y gráficos, se presentan como un entramado narrativo en el que se intercalan intervenciones de los participantes, de los entrevistadores y de los estudios sobre la materia de un modo articulado (Steinar: 2011, 152-153).

---

<sup>90</sup> Ambos enfoques, suponen una gran experiencia por parte del investigador. Razón por la que, aunque reconocemos sus aportes, los hemos rechazado en nuestra investigación, porque no nos consideramos en la capacidad de implementarlos con el rigor científico que requieren.



TERCERA PARTE: PROCESOS DE INTEGRACIÓN  
INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES  
UNIVERSITARIOS HAITIANOS EN LA  
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE SANTIAGO  
(UTESA)



# **TERCERA PARTE: PROCESOS DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS HAITIANOS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE SANTIAGO (UTESA)**

## **INTRODUCCIÓN**

### **CAPÍTULO IX: RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO**

#### **Introducción**

- 1. Datos demográficos**
- 2. Valoración afectiva del proceso de integración intercultural**
- 3. Reacciones psicológicas en el proceso de integración intercultural**
  - 3.1. Estrategias para combatir el estrés por aculturación*
  - 3.2. Sensación que manifiesta la reacción psicológica*
- 4. Choques culturales en el proceso de integración intercultural**
  - 4.1. Síntomas del choque cultural*
  - 4.2. Etapas del choque cultural*
  - 4.3. Factores que inciden en el choque cultural*
- 5. Mutuoaprendizajes en el proceso de integración intercultural**
  - 5.1. Indicadores de los mutuoaprendizajes*
  - 5.2. Cualidades personales que favorecen los mutuoaprendizajes*
- 6. Otros temas de interés de nuestra investigación**
  - 6.1. Elementos que favorecen el proceso de integración intercultural*
  - 6.2. Factores que contribuyen a la satisfacción con el proceso de integración intercultural*

### **CAPÍTULO X: RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS**

#### **Introducción**

- 1. Anotaciones sobre el informe de los resultados de entrevistas cualitativas**
- 2. Datos generales**
- 3. Procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios en UTESA**
  - 3.1. El incremento del estudiantado haitiano en nuestras universidades*
  - 3.2. ¿Por qué la mayoría de los estudiantes haitianos escogen UTESA?*
  - 3.3. La integración intercultural de los estudiantes haitianos en UTESA*
    - 3.3.1. Las reacciones psicológicas*
    - 3.3.2. Los choques culturales*
    - 3.3.3. Los mutuoaprendizajes*
- 4. La distancia cultural experimentada**
  - 4.1. Los grupos de apoyo*
  - 4.2. Los prejuicios, los abusos y la discriminación percibida*

## **CAPÍTULO XI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **Introducción**

- 1. Conclusiones**
  - 1.1. Objetivo específico 1*
  - 1.2. Objetivo específico 2*
  - 1.3. Objetivo específico 3*
  - 1.4. Objetivo específico 4*
  - 1.5. Objetivo específico 5*
  - 1.6. Objetivo específico 6*
  - 1.7. Objetivo específico 7*
  - 1.8. Objetivo específico 8*
- 2. Limitaciones y futuras investigaciones sobre este tema**
  - 2.1. Limitaciones de nuestro estudio*
  - 2.2. Posibles investigaciones futuras sobre este tema*
- 3. Recomendaciones finales**
  - 3.1. A partir de las entrevistas cualitativas*
  - 3.2. A partir de la investigación documental*

### **BIBLIOGRAFÍA**

### **ANEXOS**

- 1. Cantidad de estudiantes matriculados en UTESA**
  - 1.1. Recinto Santo Domingo de Guzmán*
  - 1.2. Sede central (Recinto Santiago)*
- 2. Diversas versiones del cuestionario empleado**
  - 2.1. Primera versión*
  - 2.2. Segunda Versión*
  - 2.3. Versión aplicada*
- 3. Guía de preguntas para las entrevistas semiestructuradas**
  - 3.1. Versión para los estudiantes*
  - 3.2. Versión para los no estudiantes*
  - 3.3. Tabla con datos generales de las personas entrevistadas*

## INTRODUCCIÓN

En la segunda parte de esta tesis, hemos presentado el diseño metodológico de nuestra investigación. En la misma, abordamos los objetivos que nos hemos trazado y las razones para nuestra opción por una metodología mixta: que integra la encuesta por muestreo para un abordaje cuantitativo y las entrevistas semiestructuradas para un tratamiento cualitativo.

En relación a la dimensión cuantitativa de nuestro estudio, hicimos una tipologización de las encuestas e indicamos nuestras opciones con respecto a las mismas. Establecimos la población de estudio y nuestra unidad muestral. Clarificamos los criterios para su selección, para el material que usaríamos, para el análisis de los datos recolectados y para la discusión de los resultados. Expusimos las diversas teorías sobre la medición y delineamos nuestra opción por las escalas de actitudes como las más adecuadas para nuestro trabajo, indicando por qué la de Lickert, no pareció la más conforme a los propósitos de nuestra investigación. En este contexto, explicamos los pasos que dimos para la elaboración de nuestros instrumentos y los parámetros que nos guiaron en la construcción del cuestionario y de las entrevistas semiestructuradas, aludiendo a la redacción de las preguntas, a los sesgos del respondente, a la recolección de la información y a la operativización de nuestras variables.

En lo que se refiere a la dimensión cualitativa de nuestra investigación, hicimos un recorrido histórico por el surgimiento de la entrevista como herramienta metodológica, la referimos a un contexto más amplio, como sistema de comunicación, e indicamos la particularidad de la entrevista cualitativa o en profundidad tal como se la usa en las ciencias sociales. Explicamos los tres modelos para su análisis (el centrado en los significados, el que se enfoca en el lenguaje y el que se realiza como bricolaje, lectura teórica o teoría fundamentada), validando las ventajas y desventajas que cada uno de ellos comporta y el uso que de estos haríamos para la discusión de nuestros resultados.

Consideramos que ahora podemos pasar a la tercera parte de nuestra investigación, que hemos titulado: *Procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA)*, en la que presentaremos los principales resultados que brotan del análisis de la encuesta y de las entrevistas

semiestructurada que hemos realizado. La misma, está integrada por tres capítulos: el nueve, el diez y el once, y terminamos con un apartado final en el que aparecen nuestra referencia bibliográfica y los anexos que nos parecieron oportunos presentar.

En el capítulo nueve, tratamos los resultados del cuestionario aplicado, centrándonos en los datos demográficos de los encuestados, su valoración afectiva del proceso de integración intercultural, sus reacciones psicológicas, sus choques culturales y sus mutuoaprendizajes, así como en otros temas que consideramos de interés para nuestra investigación.

En el capítulo diez, presentamos los resultados de las entrevistas realizadas. Iniciamos con unas breves anotaciones sobre cómo hacer el informe de las entrevistas cualitativas; luego, presentamos los datos generales de las personas entrevistadas; paso seguido, abordamos los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios matriculados en UTESA; y finalizamos, señalando los dos factores que más inciden en la distancia cultural experimentada: los grupos de apoyo y los prejuicios, los abusos y la discriminación percibida.

En el capítulo once, nos centramos en las conclusiones, limitaciones y recomendaciones de nuestro estudio. Las conclusiones, las abordamos como una revisión del cumplimiento o no de los objetivos que nos hemos trazado. Las limitaciones, las tratamos tomando en cuenta los fallos de nuestra propuesta y a partir de las mismas señalamos algunos lineamientos sobre futuras investigaciones sobre este tema. Las recomendaciones, las dividimos en dos bloques: las que resultaron de las entrevistas realizadas y las que surgieron de nuestra investigación documental.

Al finalizar esta tercera parte, encontraremos las referencias bibliográficas en que nos hemos apoyado para esta investigación y varios anexos, en los que aparecen la cantidad de estudiantes universitarios haitianos que al momento de la investigación estaban matriculados en UTESA según los datos aportados por la Vice-rectoría de Registro de dicha universidad; las tres versiones que elaboramos del cuestionario aplicado; las dos guías de preguntas para las entrevistas semiestructuradas que realizamos;<sup>91</sup> y una tabla con los datos generales de las once personas que entrevistamos.

---

<sup>91</sup> Una para los estudiantes entrevistados y la otra para el personal que labora en dicha universidad y para el dirigente comunitario con el que hablamos.



## **CAPÍTULO VIII: RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO**



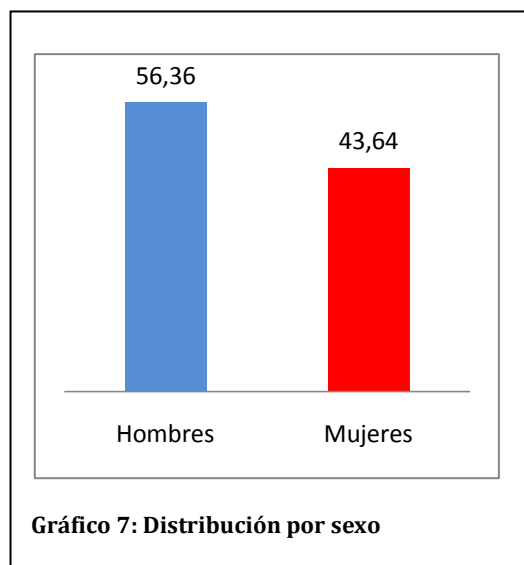
## INTRODUCCIÓN

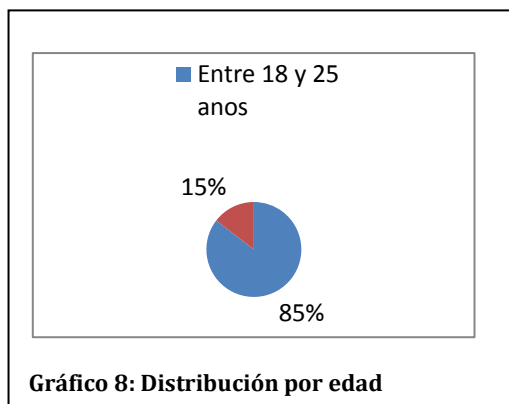
En este capítulo informamos los resultados obtenidos a partir del cuestionario que hemos aplicado. Lo hemos dividido en seis apartados. En el primero, veremos los principales datos demográficos de nuestra muestra: sexo, edad, estado civil, carrera y el tiempo que tienen estudiando en el país. En el segundo, nos concentramos en la valoración afectiva que hacen los universitarios haitianos de su proceso de integración intercultural, tomando en cuenta los ocho sentimientos que indican satisfacción con el mismo. En el tercero, nos focalizamos en las reacciones psicológicas, destacando por un lado, las estrategias de aculturación adoptadas por estos estudiantes, y por el otro, las sensaciones que las ponen de manifiesto. En el cuarto, nos dedicamos al análisis de los choques culturales, acentuando los síntomas que lo evidencian, las diversas etapas en las que se encuentran y los factores que las determinan. En el quinto, veremos los mutuoaprendizajes, fijándonos en los indicadores que los confirman y en las cualidades personales que los facilitan. En el sexto, trataremos otros temas de interés para nuestra investigación, como el tipo de vivienda en el que moran estos estudiantes, sus grupos de apoyo y las percepciones que tienen sobre la calidad de su relación con los diversos grupos de personas con los que estos interactúan en la universidad, dado que estos elementos pueden facilitar o dificultar su proceso de integración intercultural.

### 1. DATOS DEMOGRÁFICOS

Con relación a la distribución de los estudiantes encuestados por *sexo*, 62 son hombres, lo que representa el 56.36% de la muestra, mientras que 48 son mujeres, lo que equivale al 43.64% de la muestra, tal como queda expresado en el gráfico número siete.

En lo que tiene que ver con *la edad* de los estudiantes entrevistados, 94 tienen entre 18 y 25 años, lo que significa el 85%; mientras que 16 tienen entre 26 y 33 años, lo que



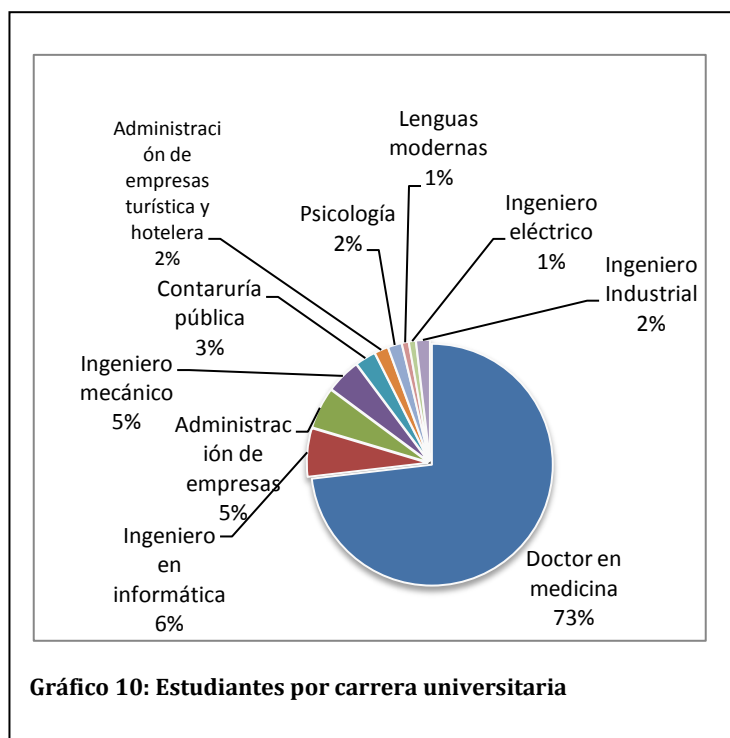
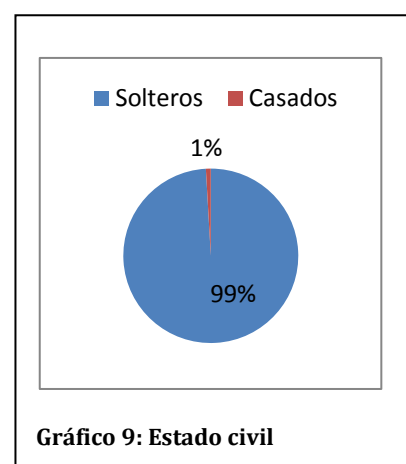


equivale a un 15%; mientras que en el rango entre los 34 y 41 años no hubo ningún participante. Esto confirma que la población que emigra es bastante joven y coincide con los rangos de edades de los estudiantes universitarios del país.

En lo que se refiere *al estado civil*, de los 110 estudiantes encuestados, sólo 1 contestó estar casado, lo que equivale a un 0.91%; mientras que

109 contestaron estar solteros, lo que corresponde al 99.9% de la muestra.

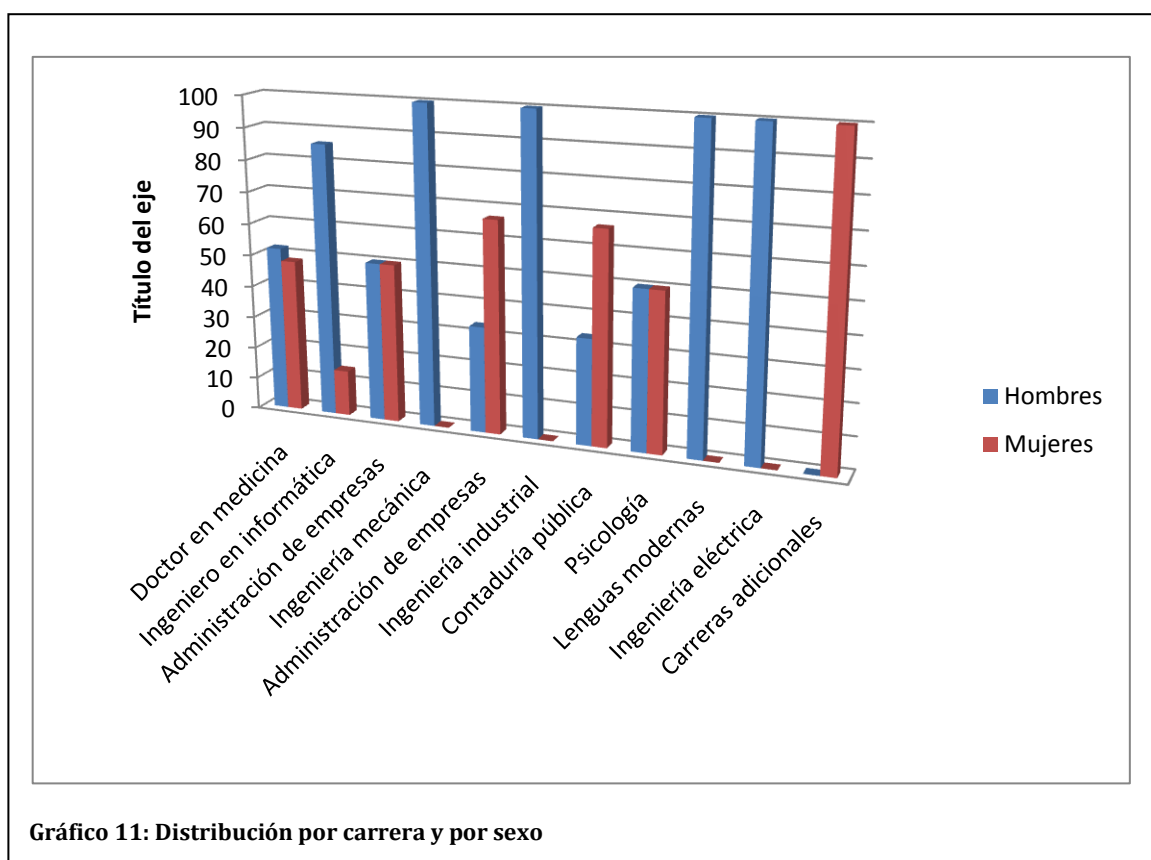
En lo que respecta a *las carreras* en las que están inscritos los estudiantes entrevistados, 79 pertenecían al área de Medicina, para el 71.82%; 7 a la de Ingeniería en informática, para el 6.36%; 6 a la de Administración de empresas, para un 5.45%; 5 a la de Ingeniería mecánica, para un 4.55%; 3 a la de Contaduría pública, para un 2.72%; 3 a la de Administración de empresas turísticas y hoteleras, para un 2.72%; 2 a la de Ingeniería industrial,



para un 1.82%; 2 a la de Psicología, para un 1.82%; 1 a la de Lenguas modernas, 1 a la de Ingeniería Eléctrica y 1 representando a las Carreras adicionales, cada una de las cuales constituye un 0.91% del total de los estudiantes encuestados.

Al relacionar las dos variables: carrera estudiada y sexo, los resultados fueron los siguientes: De los entrevistados en el área de Doctor en medicina, 41

son hombres mientras que 38 son mujeres, en Ingeniería en informática, 6 son hombres mientras que 1 es mujer; en Administración de empresas, 3 son hombres y 3 son mujeres; en Ingeniería mecánica, 5 son varones y no hay ninguna mujer, en Contaduría pública, 1 es varón, mientras que 2 son mujeres, en Administración de empresas turísticas y hoteleras, 1 es varón mientras que 2 son mujeres; en Ingeniería industrial, 2 son hombres, mientras que no hay ninguna mujer; en Psicología, 1 es mujer y el otro es hombre; en Lenguas Modernas, 1 es hombre, mientras que no hay mujeres; en el área de Ingeniería Eléctrica, 1 es hombre y no hay mujeres y en las Carreras Adicionales, una es mujer y no tenemos varones.



Al comparar los resultados de la relación entre carrera y sexo en todos los renglones estudiados, constatamos que en las áreas de Doctor medicina, Administración de empresas y Psicología, se observa una paridad entre la cantidad de hombres y mujeres; en las carreras de Ingeniería en informática, Mecánica, Industrial y Eléctrica, y en Lenguas modernas, se observa un predominio de presencia de los hombres, mientras que en las áreas de

Administración de empresas, en Contaduría pública y Carreras adicionales, se evidencia un claro dominio de la presencia femenina.

En lo que se refiere a la cantidad de *tiempo estudiando en el país* calculado por años, aparece que 51 de los estudiantes entrevistados tienen 3 años viviendo en el país; lo que equivale al 46%; mientras que 36, tienen 2 años, lo que representa un 33%; 12 tienen 1 año, lo que es igual a un 11%; y 11 tienen 4 años, lo que equivale a un 10%. Lo cual coincide con la apreciación de los estudiantes entrevistados y con la literatura consultada, según los cuales,

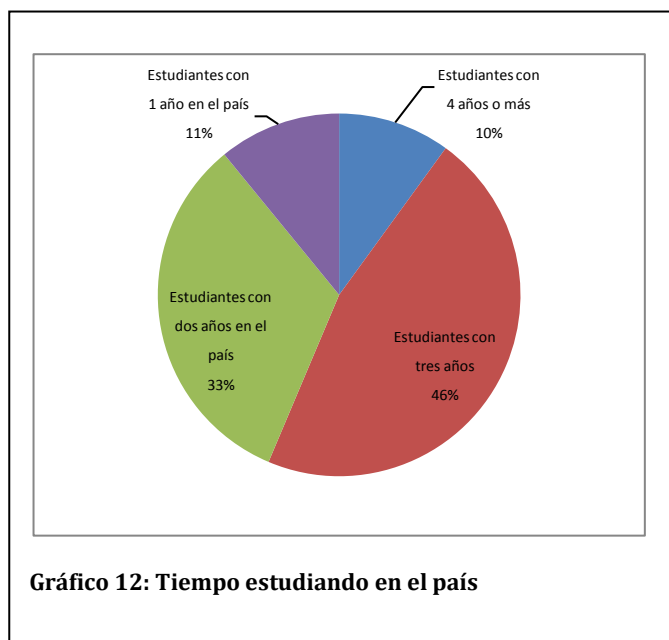
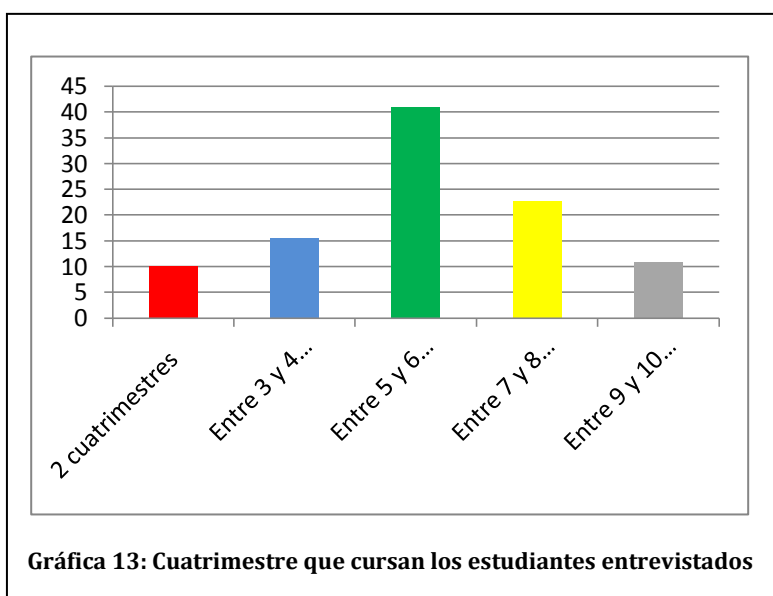


Gráfico 12: Tiempo estudiando en el país

luego del terremoto del 2010 ha habido una mayor afluencia de estudiantes universitarios haitianos. Según se ve en los resultados, hay una gran cantidad de estudiantes en el año del terremoto, que se mantiene significativa al año siguiente, pero que disminuye considerablemente en el año posterior.

En lo que se refiere *al cuatrimestre que cursan* de su carrera universitaria, hay un predominio relevante de los estudiantes que están entre el quinto y sexto semestre, seguido de los que están entre el séptimo y octavo semestre. Después le siguen los que están entre el tercero y el cuarto, lo que confirma nuestra hipótesis de que el número de los estudiantes haitianos matriculados en las universidades del país tuvo un aumento significativo luego del terremoto del año 2010.



Gráfica 13: Cuatrimestre que cursan los estudiantes entrevistados

### ***1. VALORACIÓN AFECTIVA DEL PROCESO DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL***

Los sentimientos que indican la valoración afectiva del proceso de integración intercultural, los obtuvimos a partir de una escala tipo Lickert con la pregunta si los estudiantes encuestados ¿consideran su experiencia como agradable, interesante, relajante, eficiente, segura, abierta, amigable, emocionante, alegre y qué estimula la colaboración?

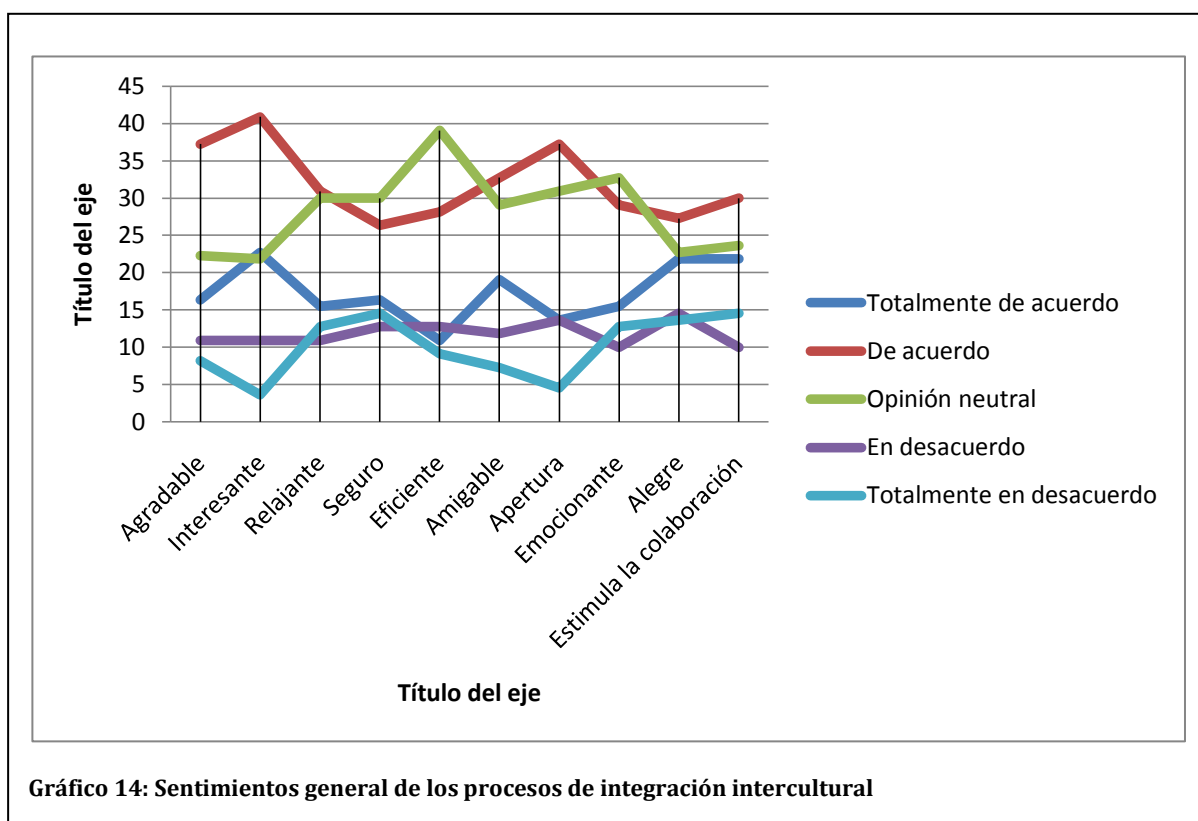
De estos sentimientos, el que tuvo un mayor porcentaje de Aceptación total fue, interesante, con un 22.73 % seguido de alegre con un 21.82%, la sensación de que estimula la colaboración con un 21.82% y amigable con un 19.09%. En cuanto a los sentimientos con los que más estudiantes manifestaron estar De acuerdo fueron: interesante con 40.91%, agradable con 37.27% y de apertura con 37.27%, seguido de amigable con 32.73%. Los sentimientos con los que los encuestados más se manifestaron en Desacuerdo, fueron alegre con 14.54%, apertura con 13.64%, seguro con 12.93% y eficiente con 12.73%. Los sentimientos predominantes en cuanto a que los estudiantes estuviesen en Total desacuerdo, fueron seguro con 14.55%, que estimula la colaboración con 14.54, alegre con 13.64, emocionante con 12.73% y relajante con 12.73%.

Respuesta	TA	DA	ON	ED	TD	Total de respuesta
Agradable	18	41	30	12	9	110
Interesante	25	45	24	12	4	110
Relajante	17	34	33	12	14	110
Seguro	18	29	33	14	16	110
Eficiente	12	31	43	14	10	110
Abierto	15	41	34	15	5	110
Amigable	21	36	32	13	8	110
Emocionante	17	32	36	11	14	110
Alegre	24	30	25	16	15	110
Estimula la colaboración	24	33	26	11	16	110

**Tabla 9: Reacciones psicológicas en el proceso de integración intercultural.** (TA= Totalmente de acuerdo, DA= Desacuerdo, ON= Opción neutra, ED= En desacuerdo y TD= Totalmente en desacuerdo)

Si hacemos una valoración global de la forma como los estudiantes entrevistados experimentan estos sentimientos en su proceso de integración intercultural, nos daremos cuenta que en general, estos manifestaron una actitud positiva hacia los mismos. La opinión predominante es De acuerdo, seguida por la Opinión neutral, a la que sigue Totalmente de acuerdo y a esta, en Desacuerdo y Totalmente en desacuerdo, lo que nos indica que la

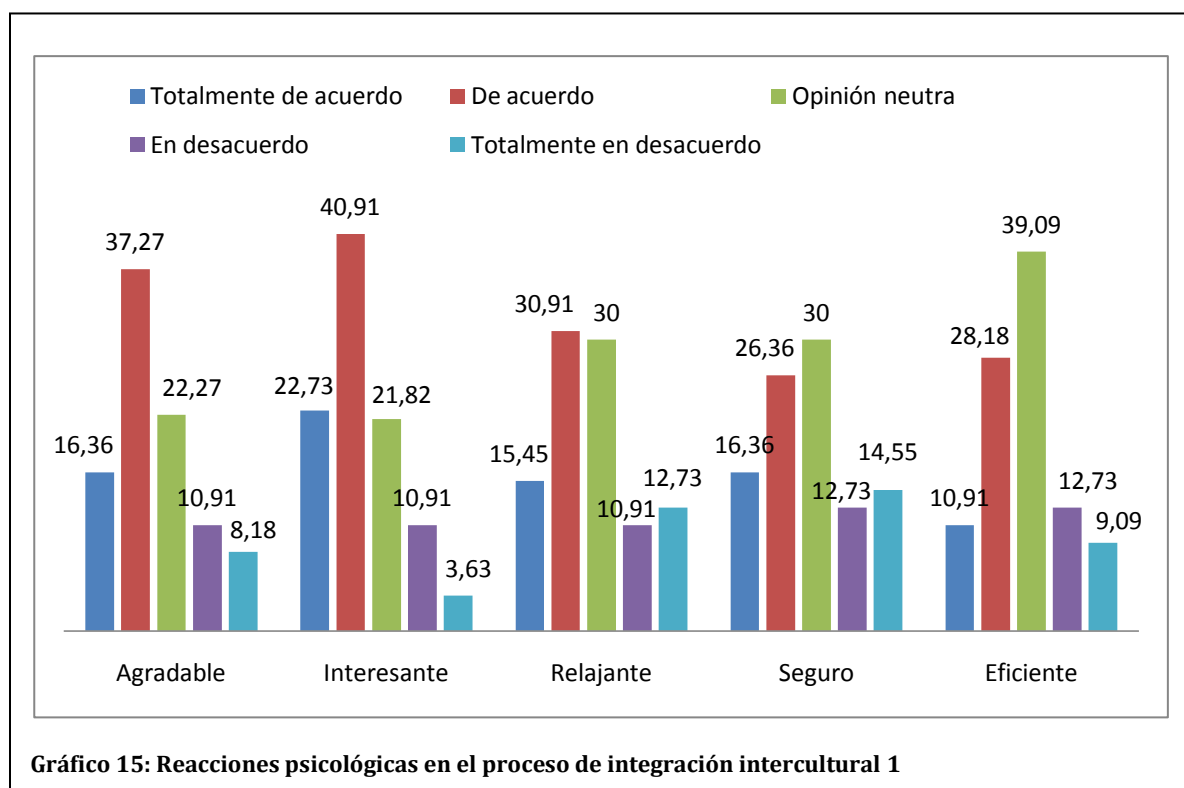
valoración del proceso de integración intercultural de los estudiantes haitianos es netamente positiva. En la opinión De acuerdo, los sentimientos más favorecidos son: interesante, agradable, relajante, alegre y la apertura. Eficiente, fue la que tuvo una opinión neutra más alta, seguida de emocionante y de segura. Luego, en general, los estudiantes manifestaron estar Totalmente de acuerdo en experimentar estos sentimientos, sobresaliendo en este rango el sentimiento de interesante, el de amigable, el de alegre y que estimula la colaboración.



Si analizamos las preferencias a nivel de cada uno de los sentimientos, obtenemos los siguientes resultados: Con relación al sentimiento, *agradable*, 41 afirman estar Totalmente de acuerdo, lo que equivale al 37.27%; 30, mostraron una Opinión neutral, lo que es igual al 22.27%; 18 están De acuerdo, para un 16.36%; 12 están en Desacuerdo, lo que es igual a un 10.91%, y 9 están Totalmente en desacuerdo, lo que representa un 8.18% del total de los encuestados, lo que revela que la percepción predominante es Totalmente de acuerdo con la sensación de agrado.



Con relación a los estudiantes que valoran su proceso de integración intercultural como *interesante*, 45, de los estudiantes entrevistados manifestaron estar De acuerdo, lo que equivale al 40.91%; 25 expresaron estar en Total acuerdo, para un 22.73%, 24 indicaron la Opinión neutral, lo que es igual a un 21.82%; 12 están en desacuerdo, para un 10.91% mientras que solo 4 están Totalmente en desacuerdo para un 3.63%. Lo que revela que la mayoría de los estudiantes universitarios haitianos están De acuerdo que su experiencia es interesante, lo que indica un adecuado proceso de integración intercultural.

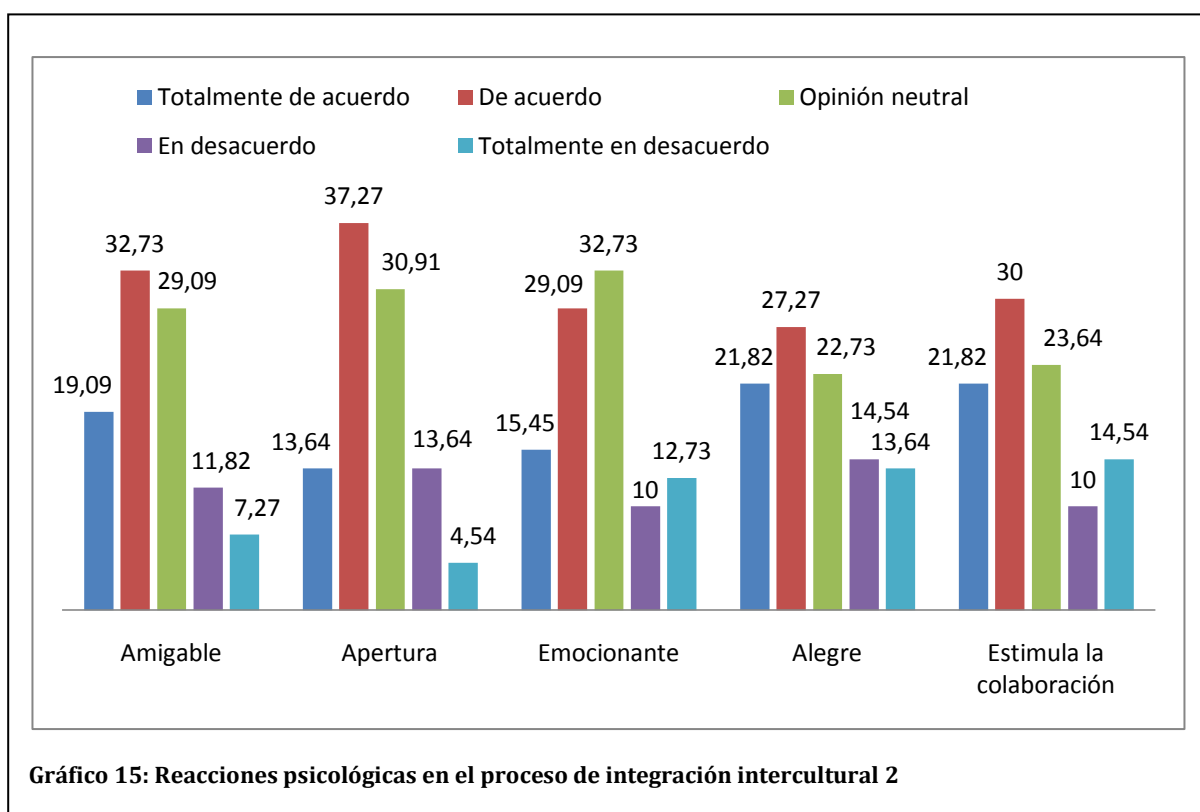


En cuanto a quienes consideran que su experiencia ha sido *relajante*, 34 de los 110 encuestados afirman estar De acuerdo, para un 30.91%; 33 son de Opinión neutra, para un 30%; 17 manifestaron estar Totalmente de acuerdo para un 15.45%; 14 se expresaron en Total desacuerdo para un 12.73%; mientras que 12 indicaron estar en Desacuerdo, para una 10.91%. En este sentimiento hay un cierto equilibrio entre los que están Totalmente de acuerdo y los que manifiestan una Opinión neutra. Igualmente, se ve esta tendencia entre los que están en Total desacuerdo y los que están De acuerdo con la afirmación.

Con relación a si han experimentado su estancia en el país como *segura*, de los 110 estudiantes entrevistados, 33 manifestaron una Opinión neutra, para un 30%; 29 están De

acuerdo, para un 26.36%; 18 indicaron estar Totalmente de acuerdo, lo que equivale a un 16.36%; mientras que 16 expresaron estar en Total desacuerdo, para un 14.55%; y 14 están en Desacuerdo, para un 12.73%. Aquí la opinión más sobresaliente es la neutral, con un por ciento muy elevado de quienes se manifiestan De acuerdo con que la experiencia de estudiar en el país les genera un sentimiento de seguridad.

En lo que respecta a si valoran su vivencia como *eficiente*, de los 110 entrevistados, 43 manifestaron una Opinión neutral, lo que equivale al 39.09%; 31 De acuerdo, para un 28.18%; 14 en Desacuerdo, lo que es igual al 12.73%; 12 Totalmente de acuerdo, para un 10.91%; y 10 Totalmente en desacuerdo, para un 9.09%. Aquí también predomina la Opinión neutral de los encuestados, seguida de los que está De acuerdo, que es un número significativo con relación a quienes se manifiestan en Desacuerdo y en Total desacuerdo, pues los supera a los dos juntos.



Con relación a los estudiantes que valoran su proceso como *amigable*, 36 de los 110 entrevistados manifestó estar De acuerdo, para un 32.73%; 32 son de Opinión neutral, para un 29.09%; 21 están Totalmente de acuerdo, lo que equivale a un 19.09%; 13 están en

Desacuerdo, lo que es igual a un 11.82%; y 8 están Totalmente en desacuerdo, para un 7.27%. De acuerdo es la opinión que prevalece al valorar la experiencia con relación al sentimiento de amigable.

En lo que tiene que ver con quienes consideran su estancia en el país a partir de la sensación de *apertura*, de los 110 estudiantes entrevistados, 41 afirman estar De acuerdo, lo que es igual a un 37.27%; 34, se mostraron neutros, lo que es igual a un 30.91%; 15 están Totalmente de acuerdo para un 13.64%; e igualmente 15 están en Desacuerdo, para un 13.64%; mientras que 5 están Totalmente en desacuerdo, para un 4.54%. Lo que revela que la percepción predominante es estar De acuerdo con la sensación de apertura.

En cuanto a quienes consideran que su experiencia ha sido *emocionante*, 36 de los 110 estudiantes encuestados son de Opinión neutral, para un 32.73%; 32 afirman estar De acuerdo, para un 29.09%; 17 dijeron que están Totalmente de acuerdo, para un 15.45%; 14 indican estar en Total desacuerdo, lo que supone un 12.73%; y 11 expresaron estar en Desacuerdo, para un 10%. Esto nos indica que aunque la Opinión neutral es la más favorable, hay un alto porcentaje de quienes manifiestan que están De acuerdo y Totalmente de acuerdo con que su vivencia en el país es emocionante.

Con relación a si han sentido este proceso como *alegre*, 30 de los 110 estudiantes entrevistados, manifestaron estar De acuerdo, lo que equivale a un 27.27%; 25 eran de Opinión neutral, lo que significa un 22.73%; 24 estaban Totalmente de acuerdo, para un 21.82%; 16 estaban en Desacuerdo, para un 14.54%; y 15 estaban Totalmente en desacuerdo, para un 13.64%. Esto nos indica que hay un alto porcentaje de estudiantes que están De acuerdo y Totalmente de acuerdo, que su experiencia en el país ha sido predominantemente alegre.

En lo que respecta a si sienten que su estancia aquí *estimula la colaboración*, de los 110 estudiantes entrevistados, 33 se manifestaron De acuerdo, lo que representa el 30%; 26 son de Opinión neutral, lo que equivale a un 23.64%; 24 expresaron estar Totalmente de acuerdo, lo que es igual a un 21.82%; 16 dijeron estar en Total desacuerdo, para un 14.54%; y 11 consideraron estar en Desacuerdo, para un 10%. Esto nos indica que la opinión de los estudiantes es significativamente favorable para este sentimiento, por los altos porcentaje que sacaron las opiniones De acuerdo y Totalmente de acuerdo. No obstante, la opinión neutral es bastante alta también.

## 2. REACCIONES PSICOLÓGICAS EN EL PROCESO DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL

En este apartado veremos cuáles de las cuatro estrategias de aculturación (la asimilación, la separación, la integración y la marginalización), son las más utilizadas por los estudiantes universitarios haitianos en su proceso de integración intercultural y cuáles son las sensaciones que las evidencian.

### 3.4. Estrategia para combatir el estrés por aculturación

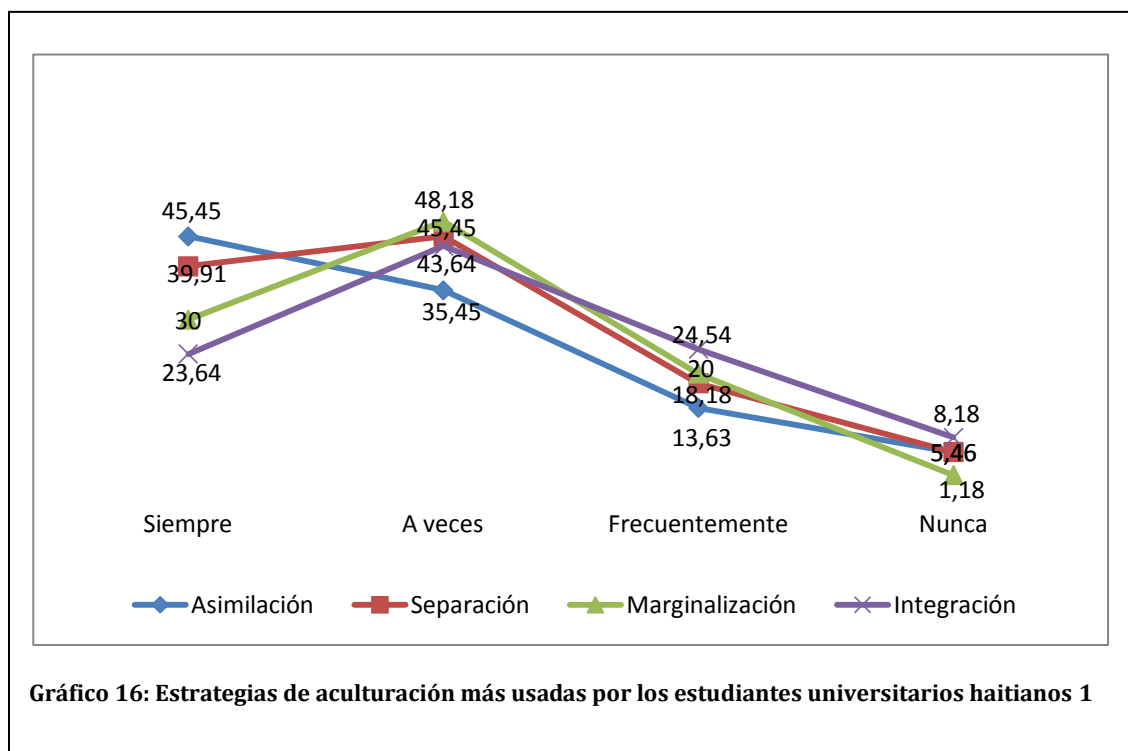
Para determinar la estrategia que más usan los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA, nos hemos valido de una escala tipo Lickert con cuatro preguntas que apuntan a determinar la frecuencia con que estos optan por una u otra en su esfuerzo por “adaptarse” a nuestra cultura.

En lo que concierne a la frecuencia con que los estudiantes manifestaron usar la estrategia de *asimilación*, Siempre la seleccionaron 50 personas, para un 45.45%; 39 optaron por A veces, para un 35.45%; 15 por Frecuentemente, para un 13.64; y 6 por Nunca, para un 5.46%. En cuanto a *la separación*, Siempre fue escogida por 34 encuestados, para un 30.91%; A veces fue preferida por 50 estudiantes, para un 45.45%; 20 escogieron Frecuentemente, para un 18.18%; y 6 optaron por Nunca, para un 5.46%.

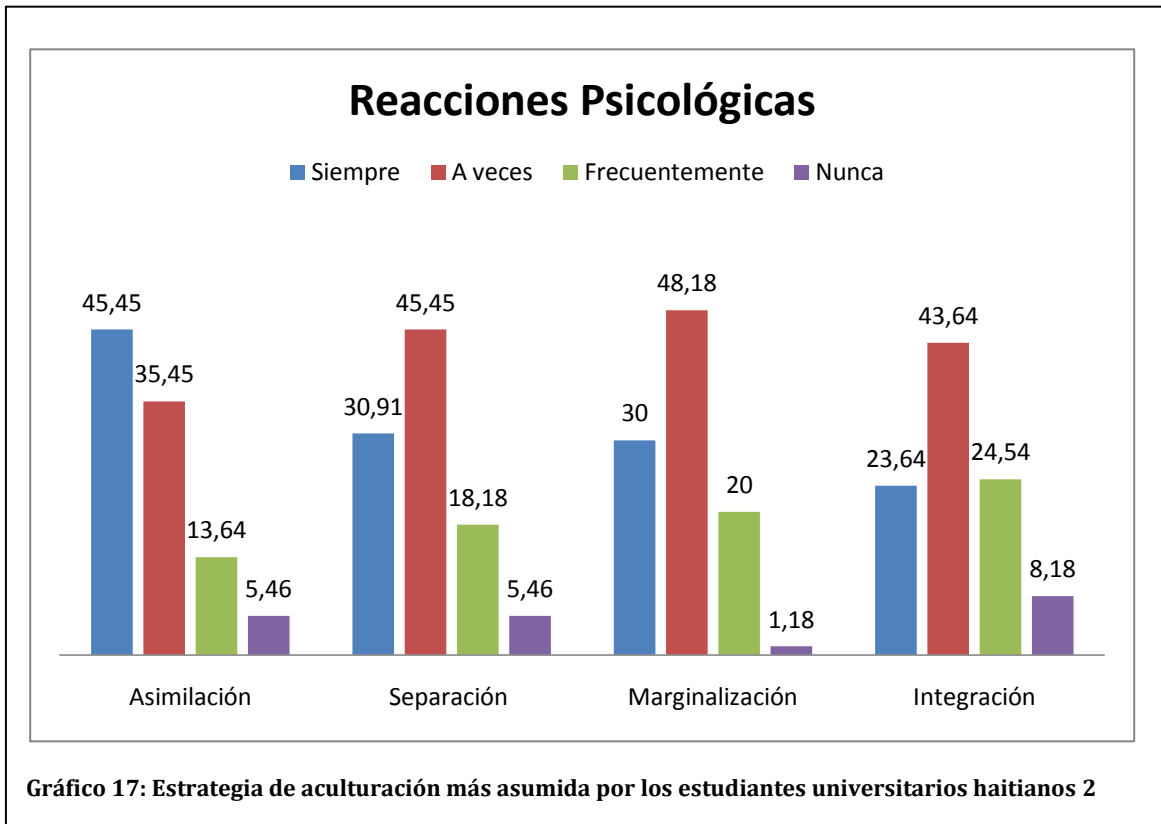
Reacciones psicológicas	S	%	A	%	F	%	N	Total	Total %
a. ¿Sientes rechazo de la cultura de origen y aceptación de la cultural anfitriona? <i>la asimilación</i>	50	45.45 %	39	35.45 %	15	13.64 %	6	110	100 %
b. ¿Sientes rechazo de la cultura anfitriona y aceptación exagerada de la cultura de origen? <i>la separación</i>	34	30.91 %	50	45.45 %	20	18.18 %	6	110	100 %
c. ¿Estás vacilando entre las dos culturas? <i>la marginalización</i>	33	30%	53	48.18 %	22	20%	2	110	100 %
d. ¿Experimentas una adecuada integración de las dos culturas? <i>la integración</i>	26	23.64 %	48	43.64 %	27	24.55 %	9	110	100 %

**Tabla 10: Estrategia de aculturación más usada por los estudiantes universitarios haitianos**  
(S=Siempre, A= A veces, F=Frecuencia, N=Nunca)

En lo que se refiere a *la marginalización*, de los 110 estudiantes encuestados, 33 escogieron Siempre, para un 30%; 53 optaron por A veces, para un 48.18%; 22 eligieron Frecuentemente, para un 20%; y 2 optaron por Nunca, para un 1.18%. Finalmente, en lo que tiene que ver con la estrategia *de integración*, 26 escogieron Siempre, para un 23.63%; 48 se inclinaron por A veces, para un 43.64%; 27 por Frecuentemente, para un 24.54%; y 9 por Nunca, para un 8.18%.



Al analizar los datos, vemos que la que predomina en la opción Siempre es la asimilación (45.45%), seguida de la separación (39.91%) y la marginalización (30%), siendo la última la integración (23.64%). La que domina su preferencia en la opción A veces es la marginalización (48.18%), seguida de la separación (45.45%) que casi coincide con la integración (43.64%), y esta, seguida de la asimilación (35.45%). La que prevalece en la opción Frecuentemente es la integración (24.54%), seguida de la marginalización (20%) y la separación (18.18%), que son casi iguales. En la opción Nunca, la que más usan es la integración (8.18%), seguida de la separación y la asimilación, que tienen igual porcentaje (5.46%), y estas dos, seguida por la marginalización (1.18%).



### 3.5. Sensación que manifiesta la reacción psicológica

Para identificar *las sensaciones* que evidencian las estrategias de aculturación asumidas por los estudiantes universitarios haitianos, usamos una escala de Lickert con siete ítems: A la asimilación, nos acercamos con la pregunta ¿experimentas la pérdida de tu identidad haitiana? A la separación, con las cuestiones ¿sientes un nacionalismo haitiano exagerado? y ¿experimentas conflictos con tu identidad cultural?, que identificamos como separación uno y dos, respectivamente. A la marginalización, la identificamos con las preguntas ¿has vivido la sensación de confusión sobre tu propia identidad? y ¿sientes deseos de reforma y cambio social?, que denominamos marginalización uno y dos, respectivamente. A la integración, la identificamos con las siguientes cuestiones: ¿sientes que caminas en dirección a la armonía personal?, ¿sientes que aportas a la cultura dominicana? y ¿sientes que vives en armonía tu relación con ambas culturas?, identificadas como integración uno, dos y tres, respectivamente.

Con relación a las sensaciones que indican las reacciones psicológicas, un 20.91% de los estudiantes manifestaron estar Totalmente de acuerdo con la integración 1, y un 20%

con la marginalización 2; un 18.18% expresó estar Totalmente de acuerdo con la separación 1, mientras que el 14.55% manifestó estarlo con la integración 3. Los elementos con los que menos estudiantes entrevistados estuvieron Totalmente de acuerdo fueron: la marginalización 1, con un 7.27%; la asimilación y la separación 2, ambas con un 10%.

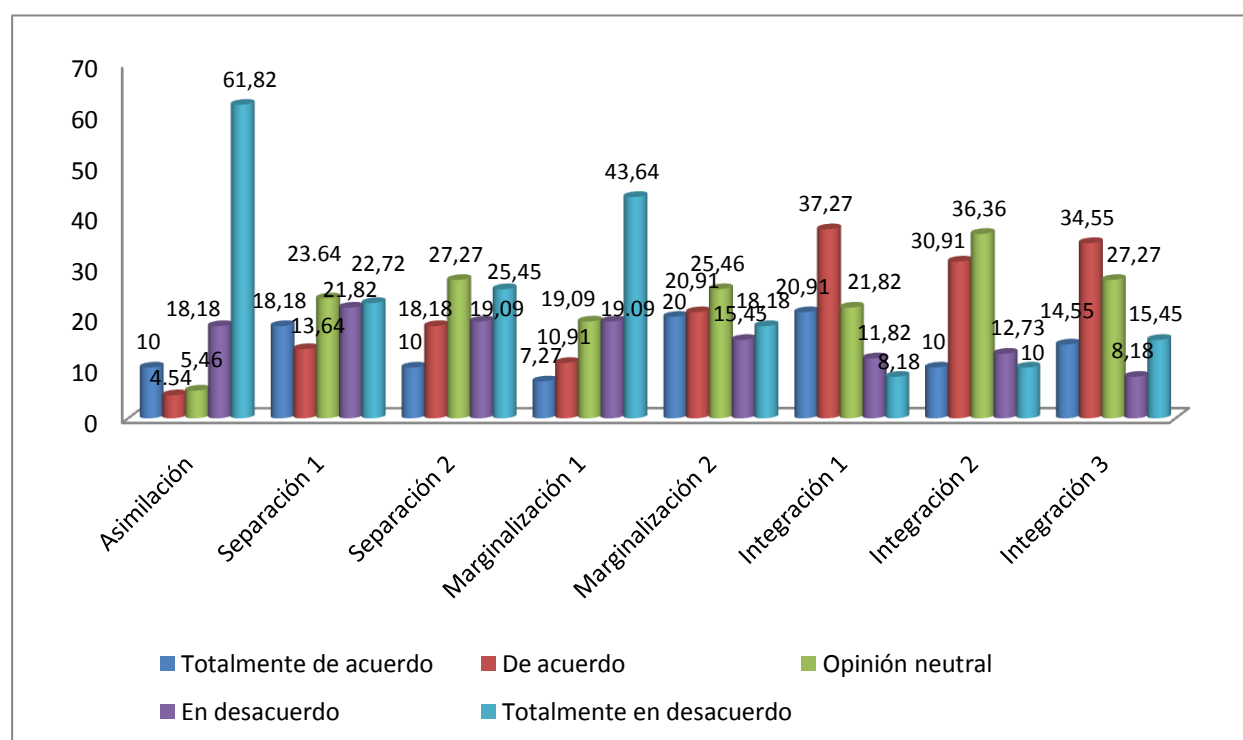
Sensación	TA	%	DA	%	ON	%	DA	%	TD	%	Total I	Total %
a. Pérdida de identidad haitiana (Asimilación)	11	10	5	4.55	6	5.45	20	18.18	68		110	100
b. Nacionalismo haitiano exagerado (Separación 1)	20	18.18	15	13.64	26	23.64	24	21.82	25	22.73	110	100
c. Tienes conflictos de identidad cultural (Separación 2)	11	10	20	18.18	30	27.27	21	19.09	28	25.45	110	100
d. Experimentas confusión sobre tu propia identidad (Marginalización 1)	8	7.27	12	10.91	21	19.09	21	19.09	48	43.64	110	100
e. Experimentas deseos de reforma y cambio social (Marginalización 2)	22	20	23	20.91	28	25.45	17	15.45	20	18.18	110	100
f. Caminas en dirección a la armonía personal (Integración 1)	23	20.91	41	37.27	24	21.82	13	11.82	9	8.18	110	100
g. Aportas a cultura la dominicana (Integración 2)	11	10	34	30.91	40	36.36	14	12.73	11	10	110	100
h. Vives en armonía tu relación con ambas culturas (Integración 3)	16	14.55	38	34.55	30	27.27	9	8.18	17	15.45	110	100

**Tabla 11: Sensación que indica la reacción psicológica preferentemente asumida por los estudiantes haitianos**

Las sensaciones con las que más estudiantes universitarios haitianos estaban De acuerdo, fueron la integración 1, con un 37.27%; la integración 3 fue el siguiente ítems más valorado, con un 34.55%; seguida por la integración 2, con un 30.91%; y esta a su vez por la marginalización, con 20.91%; y por último, la separación 1, con un 18.18%. Las sensaciones con las que menos estudiantes estuvieron De acuerdo, fueron la asimilación,

con un 4.54%; seguida por la marginalización 1, con un 10.91%; y finalmente, por la separación 1, con un 13.64%.

Las sensaciones por las que más estudiantes universitarios haitianos manifestaron una Opinión neutral, fueron la integración 2, con un 36.36%; seguida por la integración 3, con un 27.27%; y esta a su vez por la separación 2, con igual porcentaje. En las que menos Opinión neutral hubo fue en la asimilación, con un 5.46%; seguida por la marginalización 1, con un 19.09%.

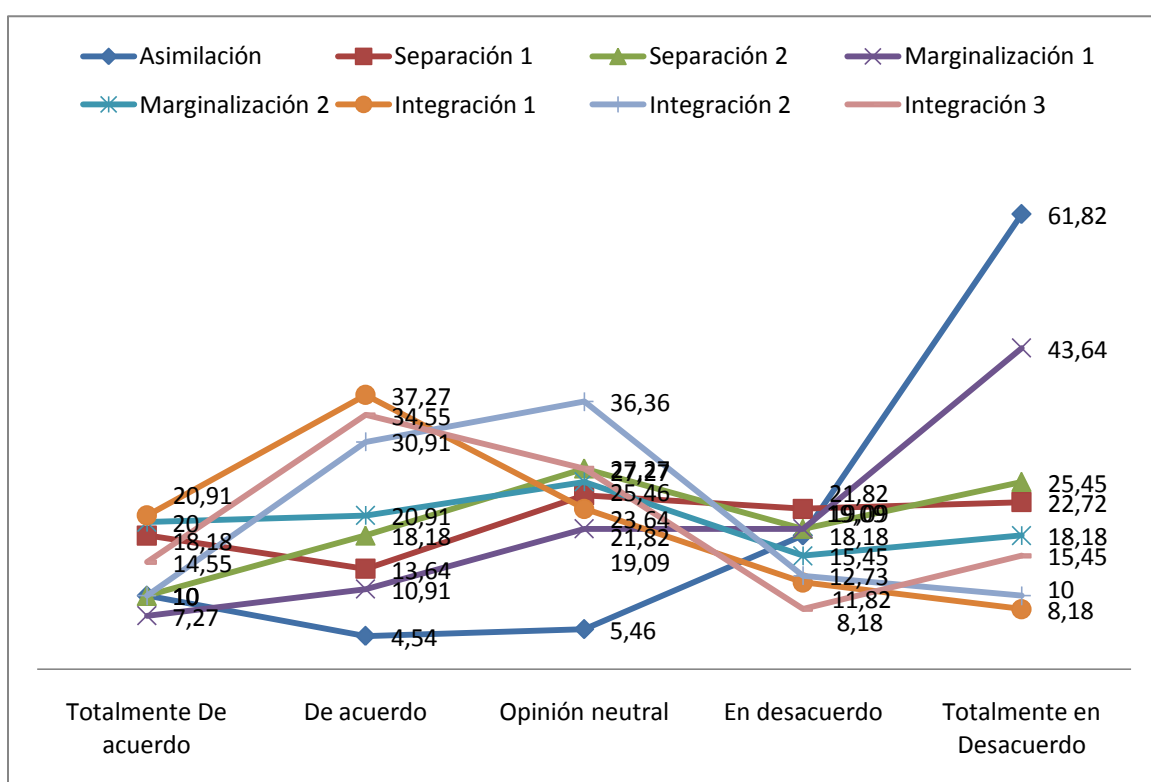


**Gráfico 18: Sensación que muestra la estrategia de aculturación usada por los estudiantes universitarios haitianos 1 (reacción psicológica)**

Las sensaciones con las que más estudiantes haitianos manifestaron estar en Desacuerdo fueron la separación 1, con un 21.82%; seguida de la separación 2, con un 19.09%; y esta por la marginalización 1, con igual porcentaje. Con las que menos cantidad de estudiante están De acuerdo fueron la integración 3, con un 8.18%; seguida por la integración 1, con un 11.82%; y esta por la integración 2, con un 12.73%.



Las sensaciones con las que más estudiantes haitianos expresaron estar Totalmente en desacuerdo fueron la asimilación, con un 61.82%, siendo el número más significativo de la escala; seguida por la marginalización 1, con un 43.64%, con un porcentaje igualmente bastante alto; seguida por la separación 2, con un 25.45%. Con la que menos estudiantes estuvieron Totalmente en desacuerdo fue con la integración 1, con un 8.18%; seguida por la integración 2, con un 10%; y esta por la integración 3, con un 15.45%.



Gráfica 20: Sensaciones que manifiestan la estrategia de aculturación usada por los estudiantes 2 (reacción psicológica)

Si analizamos globalmente las sensaciones que evidencian las estrategias de aculturación que utilizan los estudiantes, veremos que en la opinión Totalmente de acuerdo, domina la integración 1, seguida por marginalización 2, y esta por la separación 1, que a su vez es seguida por la integración 3, esta por la separación 2, esta por la integración 2, esta por la asimilación, con la que coincide, y por último, está la marginalización 1.

Con la opinión que la mayor cantidad de estudiantes está De acuerdo es con la integración 1, seguida por la integración 3, esta por la integración 2, esta por la

marginalización 2, esta por la separación 2, esta por la separación 1, esta por la marginalización 1, y por último aparece la asimilación.

Con relación a la sensación con la que mayor cantidad de estudiante tuvieron una Opinión neutral, fue la integración 2, seguida por la integración 3 que coincide con la separación 2, luego le sigue la marginalización 2, y después la integración 1, a la que le sigue la marginalización 1, y finalmente, está la asimilación.

Con la sensación que mayor cantidad de estudiantes manifestaron estar en Desacuerdo fue con la separación 1, seguida por la separación 2 y la asimilación, que coinciden; luego de lo cual, viene la marginalización 2, a la que le sucede la marginalización 1, y a esta la integración 2, a la que le sigue la integración 1, y finalmente, está la integración 3.

La sensación con la que la mayor cantidad de estudiantes están en Total desacuerdo es con la asimilación, a la que le sigue la marginalización 1, y a esta le sucede la separación 2, luego viene la separación 1, después de la cual está la marginalización 2, luego aparece la integración 3, después la integración 2, y por último, la integración 1.

#### **4. LOS CHOQUES CULTURALES EN EL PROCESO DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL**

En el siguiente apartado, reportamos los datos de nuestra encuesta sobre los choques culturales que experimentan los estudiantes universitarios matriculados en UTESA. Lo hemos dividido en tres partes: los síntomas del choque cultural, sus diversas etapas y los factores que lo influyen, cada una de las cuales las evaluamos con una escala de Lickert.

##### **4.1. Los síntomas del choque cultural**

Esta primera parte aborda *los síntomas del choque cultural*, que obtuvimos a partir de once indicadores: ¿vives problemas de salud?, ¿sientes dificultad para interpretar adecuadamente algunos gestos propios de este país?, ¿piensas en lo bien que sería escuchar nuevamente tu idioma, a tu gente?, ¿sientes miedo a ser asaltado o agredido?, ¿experimentas deseos de volver a tu casa y a tu país de origen?, ¿la experiencia de estar en este país te genera tensión?, ¿rechazo?, ¿desorientación?, ¿sensación de pérdida?, ¿sentimientos de sorpresa?, ¿de impotencia? y ¿disgusto e indignación?.

A la pregunta ¿vives problemas de salud?, 23 estudiantes contestaron que Siempre, para un 20.91%; 60 que A veces, para un 54.55%; 17 que Frecuentemente, para un 15.45%; y 10 que Nunca, para un 9.09%. A la pregunta ¿sientes dificultad para interpretar adecuadamente algunos gestos propios de este país?, 16 estudiantes contestaron que Siempre, para un 14.55%; 47 que A veces, para un 42.73%; 22 que Frecuentemente, para un 20%; y 25 que Nunca, para un 22.73%.

Síntomas del choque cultural:	S	%	A	%	F	%	N	%	Total	Total %
4. ¿Vives problemas de salud?	23	20.91 %	60	54.55 %	17	15.45 %	10	9.09 %	110	100%
5. ¿Sientes dificultad para interpretar adecuadamente algunos gestos propios de este país?	16	14.55 %	47	42.73 %	22	20 %	25	22.73 %	110	100%
6. ¿Piensas en lo bien que sería escuchar nuevamente tu idioma, a tu gente?	10	9.09 %	38	34.55 %	21	19.09 %	41	37.27 %	110	100%
7. ¿Sientes miedo a ser asaltado o agredido?	21	19.09 %	35	31.82 %	16	14.55 %	38	34.55 %	110	100%
8. ¿Experimentas deseos de volver a tu casa y a tu país de origen?	10	9.09 %	25	22.73 %	14	12.73 %	61	55.45 %	110	100%
9. ¿La experiencia de estar en este país te genera tensión?	9	8.18 %	32	29.09 %	25	22.73 %	44	40 %	110	100%
10. ¿La experiencia de estar en este país te genera rechazo?	14	12.73 %	46	41.82 %	15	13.64 %	35	31.82 %	110	100%
11. ¿La experiencia de estar en este país te genera desorientación?	24	21.82 %	52	47.27 %	20	18.18 %	14	12.73 %	110	100%
12. ¿La experiencia de estar en este país te genera la sensación de pérdida?	25	22.73 %	53	48.18 %	17	15.45 %	15	13.64 %	110	100%
13. ¿La experiencia de estar en este país te genera sentimientos de sorpresa?	25	22.73 %	37	33.64 %	28	25.45 %	20	18.18 %	110	100%
14. ¿La experiencia de estar en este país te genera sentimientos de impotencia?	25	22.73 %	32	29.09 %	26	23.64 %	27	24.55 %	110	100%
15. ¿La experiencia de estar en este país te genera disgusto e indignación?	2	0.91 %	7	3.64 %	7	4.55 %	4	0.91 %	10	00%

**Tabla 12: Los síntomas del choque cultural** (S= Siempre, A= A veces, F= Frecuentemente, N= Nunca)

A la pregunta ¿piensas en lo bien que sería escuchar nuevamente tu idioma, a tu gente?, 10 estudiantes contestaron que Siempre, para un 9.09%; 38 que A veces, para un 34.55%; 21 que Frecuentemente, para un 19.09%; y 41 que Nunca, para un 37.27%. A la pregunta ¿sientes miedo a ser asaltado o agredido?, 21 estudiantes contestaron que Siempre, para un 19.09%; 35 que A veces, para un 31.82%; 16 que Frecuentemente, para un 14.55%; y 38 que Nunca, para un 34.55%.

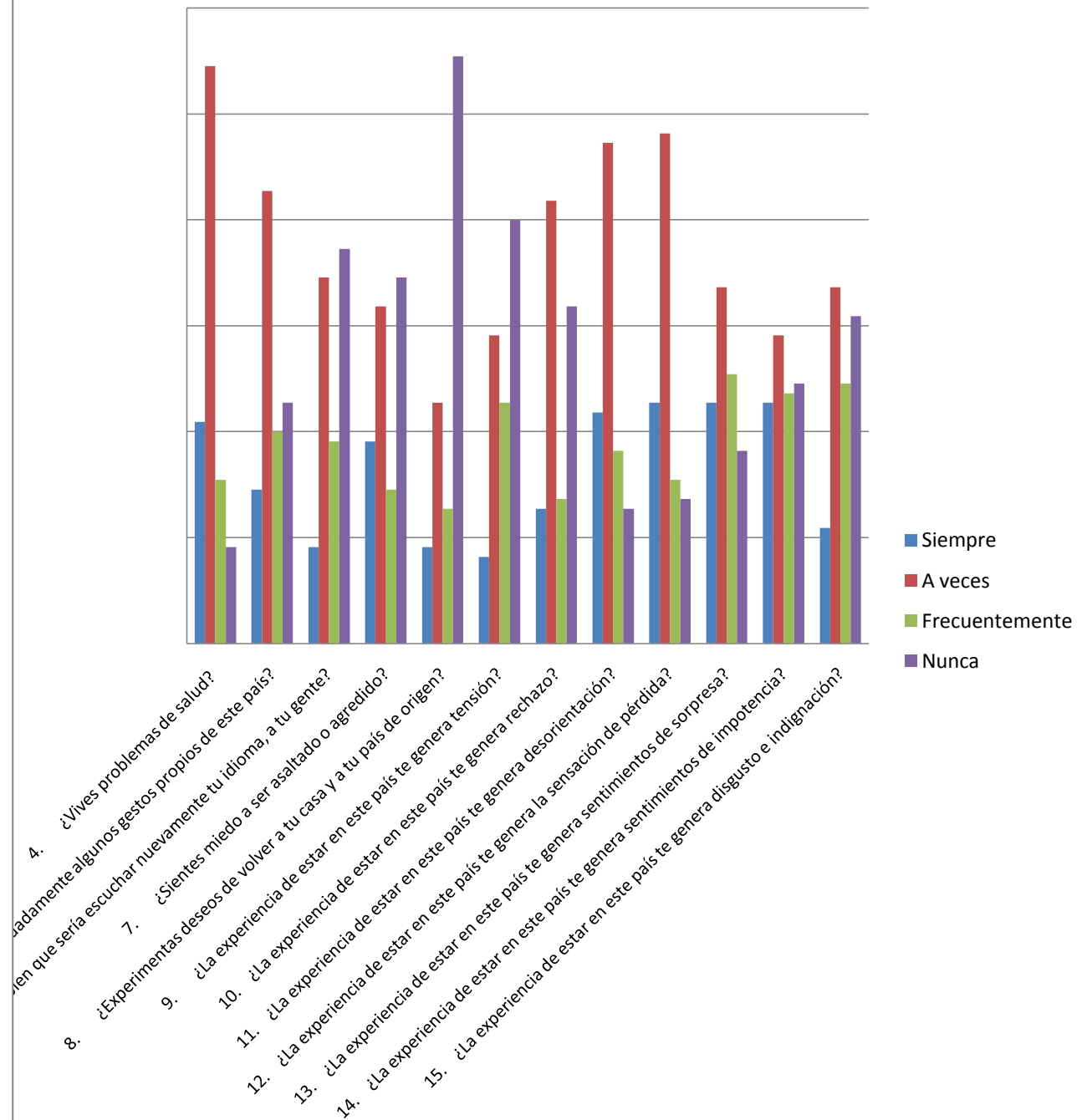
A la pregunta ¿experimentas deseos de volver a tu casa y a tu país de origen?, 10 estudiantes contestaron que Siempre, para un 9.09%; 25 que A veces, para un 22.73%; 14 que Frecuentemente, para un 12.73%; y 61 que Nunca, para un 55.45%. A la pregunta ¿la experiencia de estar en este país te genera tensión?, 9 estudiantes contestaron que Siempre, para un 8.18%; 32 que A veces, para un 29.09%; 25 que Frecuentemente, para un 22.73%; y 44 que Nunca, para un 40%.

A la pregunta ¿la experiencia de estar en este país te genera rechazo?, 14 estudiantes contestaron que Siempre, para un 12.73%; 46 que A veces, para un 41.82%; 15 que Frecuentemente, para un 13.64%; y 35 que Nunca, para un 31.82%. A la pregunta ¿la experiencia de estar en este país te genera desorientación?, 24 estudiantes contestaron que Siempre, para un 21.82%; 52 que A veces, para un 47.27%; 20 que Frecuentemente, para un 18.18%; y 14 que Nunca, para un 12.73%.

A la pregunta ¿la experiencia de estar en este país te genera la sensación de pérdida?, 25 estudiantes contestaron que Siempre, para un 22.73%; 53 que A veces, para un 48.18%; 17 que Frecuentemente, para un 15.45%; y 15 que Nunca, para un 13.64%. A la pregunta ¿la experiencia de estar en este país te genera sentimientos de sorpresa?, 25 estudiantes contestaron que Siempre, para un 22.73%; 37 que A veces, para un 33.64%; 28 que Frecuentemente, para un 25.45%; y 20 que Nunca, para un 18.18%.

A la pregunta ¿la experiencia de estar en este país te genera sentimientos de impotencia?, 25 estudiantes contestaron que Siempre, para un 22.73%; 32 que A veces, para un 29.09%; 26 que Frecuentemente, para un 23.64%; y 27 que Nunca, para un 24.55%. A la pregunta ¿la experiencia de estar en este país te genera disgusto e indignación?, 12 estudiantes contestaron que Siempre, para un 10.91%; 37 que A veces, para un 33.64%; 27 que Frecuentemente, para un 24.55%; y 34 que Nunca, para un 30.91%.

## Síntomas del choque cultural



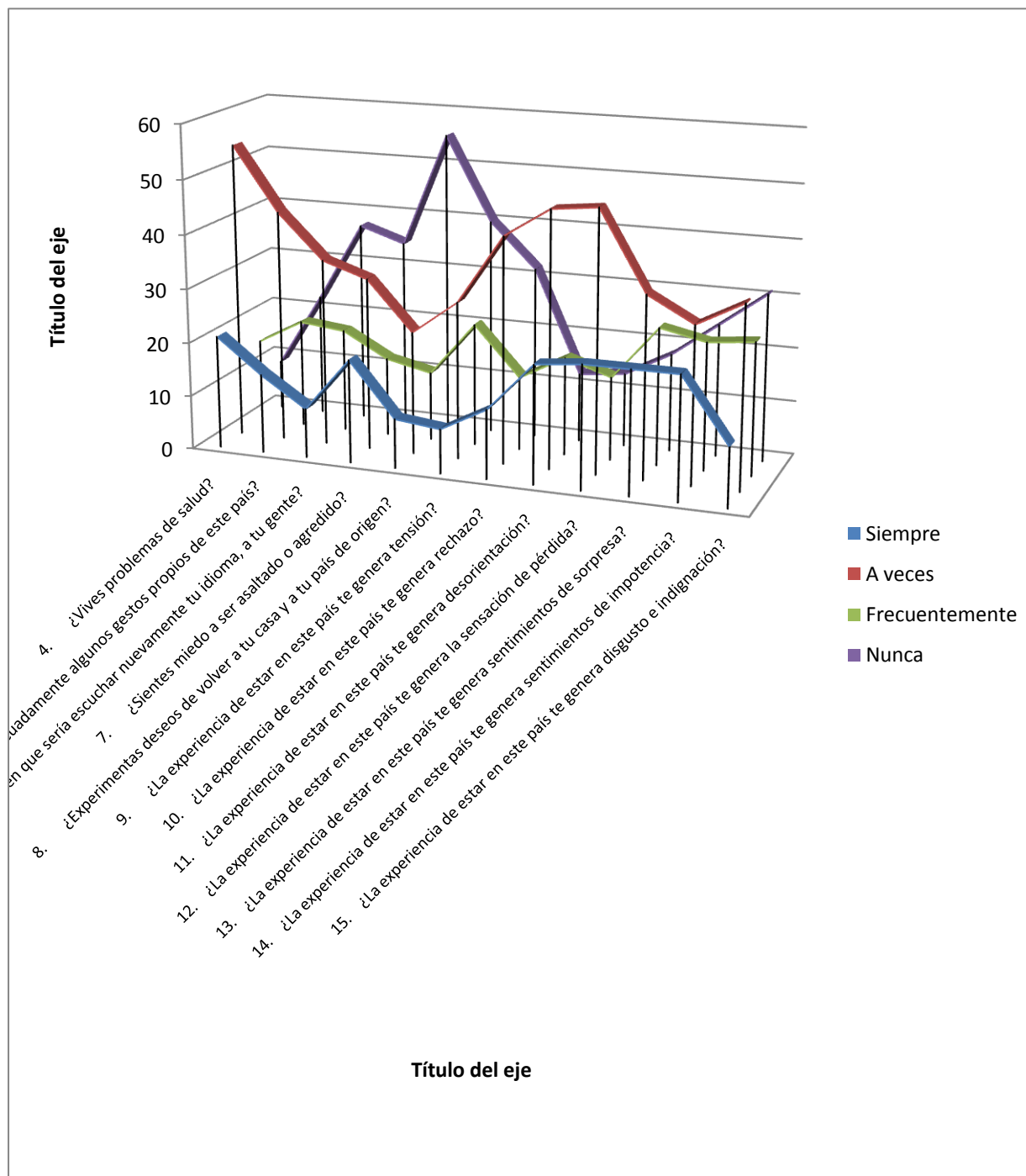
Gráfica 29: Los síntomas del choque cultural 1

Los síntomas del choque cultural que mayor cantidad de estudiantes haitianos manifestó experimentar Siempre, fueron la sensación de pérdida, sorpresa e impotencia, con un 22.73%; seguidos de la desorientación, con un 21.82% y los problemas de salud, con un 20.91%. Los sentimientos del coque cultural que menos estudiantes experimentan Siempre, fueron que estar en este país les genera tensión, con un 8.18%; extrañar su idioma y a su gente; y el deseo de volver a su país y a su ciudad de origen, ambas con un 9.09%.

Los síntomas del coque cultural que mayor cantidad de estudiantes universitarios haitianos manifestó experimentar A veces, fueron los problemas de salud, con un 54.54%; la sensación de pérdida, con un 48.18%; el que este país les genera desorientación, con un 47.27%; la dificultad para interpretar algunos gestos propios de este país, con un 42.74%; la sensación de rechazo, con un 41.82%. Igualmente consideramos necesario mencionar el hecho de que A veces, el 34.55% extraña su idioma y su gente; que el 33.64% de los encuestados A veces, experimenta sentimientos de sorpresa e indignación; y que el 31.82% ha sido asaltado o agredido. Las sensaciones que menos estudiantes universitarios haitianos experimentan A veces, son los deseos de volver a su casa o a su país de origen, con un 22.73%; y los sentimientos de tensión e impotencia por estar en este país, con un 29.09%.

Las sensaciones del choque cultural que los estudiantes universitarios haitianos más experimentan Frecuentemente son la de sorpresa, con un 25.45%; la de disgusto e indignación, con un 24.54%; la de impotencia, con un 23.64%; y la de que este país le genera tensión, con un 22.73%. Las que menos estudiantes experimenta Frecuentemente son las de volver a su casa o país de origen, con 12.72%; la del rechazo que le genera este país, con un 13.63%; y la sensación de pérdida, con un 13.64%.

Las sensaciones del choque cultural que la mayor cantidad de los estudiantes haitianos Nunca experimentaron, fueron el deseo de volver a su país de origen, con un 55.45%; la experiencia de que este país le genera tensión, con un 40%; el extrañar su idioma y a su gente, con un 37.27%; y el miedo a sentirse asaltado o agredido, con un 34.55%. Así mismo, las sensaciones del coque cultural que menos estudiantes universitarios haitianos han experimentado Nunca, son los problemas de salud, con un 9.09%; la sensación de desorientación, con un 12.73%; la de pérdida, con un 13.64%; y la dificultad para entender algunos gestos de nuestro país, con un 22.72%.



**Gráfico 22: Los síntomas del choque cultural 2**

En este gráfico se puede ver que cuando hablamos de los sentimientos que están vinculados a los problemas de salud, la opinión que domina es A veces y la más baja es Nunca. Igualmente que cuando pasamos a la sensación de dificultad para interpretar

algunos gestos de la cultura de este país, la frecuencia dominante es también A veces y la de menor preferencia es Siempre. Por el contrario, cuando pasamos al deseo de oír hablar en su propio idioma y de escuchar a su gente, la opinión que domina es Nunca, y la que queda por debajo de todas las demás es Siempre. Igualmente ante el miedo a ser asaltado o agredido, la opinión dominante es Nunca, mientras que la más baja es Siempre. En lo que respecta a la experiencia de sentir tensión, más del 50% de los estudiantes haitianos, Nunca la ha experimentado, mientras casi el 50% la ha sentido A veces.

#### **4.2. Las etapas del choque cultural**

Para determinar en cuáles de las cuatro etapas del choque cultural (luna de miel, crisis, recuperación y adaptación), se encuentran la mayoría de los estudiantes universitarios haitianos, formulamos quince preguntas. Las primeras tres, confirman *la luna de miel*: ¿sientes que mantienes relaciones cordiales con estudiantes dominicanos?, ¿vives emociones de entusiasmo, fascinación y euforia con algunos elementos de la cultura dominicana? y ¿sientes curiosidad ante el descubrimiento de cosas que no son propias de tu cultura? Las tres preguntas siguientes, evidencian la etapa de *la crisis*: ¿te desagrada la diferencia en el lenguaje, las costumbres, los valores y el comportamiento general de la cultura dominicana?, ¿sientes que tu forma de comportarte no es bien entendida por los estudiantes dominicanos? y ¿experimentas enojo, frustración, soledad, apatía y desorientación? Las otras tres, apuntan a la etapa de *la recuperación*: ¿vas descubriendo nuevas formas de manejar las situaciones estresantes?, ¿te sientes en equilibrio emocional? y ¿experimentas la capacidad de establecer relaciones interpersonales afables y cordiales con nacionales dominicanos? Las últimas seis muestran la etapa de *la adaptación*: ¿eres capaz de trabajar en este nuevo entorno y de disfrutar las experiencias que vives?, ¿te expresas sin dificultades en español?, ¿sientes que eres creativo?, ¿eres capaz de expresar humor?, ¿eres capaz de confiar en las personas? y ¿te sientes capaz de amar a las personas?

Para el primero de los tres criterios, que tienen que ver con la etapa de la luna de miel: ¿sientes que mantienes relaciones cordiales con estudiantes dominicanos?, 14 estudiantes contestaron que Siempre, para un 12.73%; 52 que A veces, para un 47.27%; 25 que Frecuentemente, para un 22.73%; y 19, que Nunca, para un 17.27%.



<b>Etapas del choque cultural: luna de miel, crisis, recuperación y adaptación</b>	<b>S</b>	<b>%</b>	<b>AV</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>Total %</b>
4. ¿Sientes que mantienes relaciones cordiales con estudiantes dominicanos?	14	12.73%	52	47.27%	25	22.73%	19	17.27%	110	100%
5. ¿Vives emociones de entusiasmo, fascinación y euforia con algunos elementos de la cultura dominicana?	16	14.54%	73	66.36%	12	10.91%	9	8.18%	110	100%
6. ¿Sientes curiosidad ante el descubrimiento de cosas que no son propias de tu cultura?	8	7.27%	62	56.36%	21	19.09%	19	17.27%	110	100%
7. ¿Te desagrada la diferencia en el lenguaje, las costumbres, los valores y el comportamiento general de la cultura dominicana?	34	30.91%	46	41.18%	23	20.91%	7	6.36%	110	100%
8. ¿Sientes que tu forma de comportarte no es bien entendida por los estudiantes dominicanos?	33	30%	50	45.45%	19	17.27%	8	7.27%	110	100%
9. ¿Experimentas enojo, frustración, soledad, apatía y desorientación?	13	11.82%	54	49.09%	26	23.64%	17	15.45%	110	100%
10. ¿Vas descubriendo nuevas formas de manejar las situaciones estresantes?	13	11.82%	50	45.54%	34	30.91%	13	11.82%	110	100%
11. ¿Te sientes en equilibrio emocional?	21	19.09%	47	42.73%	27	24.54%	15	13.64%	110	100%
12. ¿Experimentas la capacidad de establecer relaciones interpersonales afables y cordiales con nacionales dominicanos?	15	13.64%	50	45.45%	27	24.54%	18	16.36%	110	100%
13. ¿Eres capaz de trabajar en este nuevo entorno y de disfrutar las experiencias que vives?	18	16.36%	36	32.73%	33	30%	23	20.91%	110	100%
14. ¿Te expresas sin dificultades en español?	5	4.54%	46	41.82%	35	31.82%	24	21.82%	110	100%
15. ¿Sientes que eres creativo?	8	7.27%	35	31.82%	33	30%	34	30.91%	110	100%
16. ¿Eres capaz de expresar humor?	13	11.82%	37	33.64%	30	27.27%	30	27.27%	110	100%
17. ¿Eres capaz de confiar en las personas?	32	29.09%	41	37.27%	21	19.09%	16	14.54%	110	100%
18. ¿Te sientes capaz de amar a las personas?	14	12.73%	19	17.27%	12	10.91%	65	59.09%	110	100%

**Tabla 13: Etapas del choque cultural**  
(S= Siempre, Av= A veces, F=Frecuentemente y N=Nunca)

Para el segundo criterio: ¿vives emociones de entusiasmo, fascinación y euforia con algunos elementos de la cultura dominicana?, 16 estudiantes contestaron que Siempre, para un 14.27%; 73 que A veces, para un 66.36%; 12 que Frecuentemente, para un 10.91%; y 9, que Nunca, para un 8.18%. Para el tercer criterio: ¿sientes curiosidad ante el descubrimiento de cosas que no son propias de tu cultura?, 8 estudiantes contestaron que Siempre, para un 7.27%; 62 que A veces, para un 56.36%; 21 que Frecuentemente, para un 19.09%; y 19, que Nunca, para un 17.27%.

Para el primero de los siguientes tres criterios, que tienen que ver con la etapa de la crisis: ¿te desagrada la diferencia en el lenguaje, las costumbres, los valores y el comportamiento general de la cultura dominicana?, 34 estudiantes contestaron que Siempre, para un 30.91%; 46 que A veces, para un 41.18%; 23 que Frecuentemente, para un 20.91%; y 7, que Nunca, para un 6.36%. Para el segundo criterio: ¿sientes que tu forma de comportarte no es bien entendida por los estudiantes dominicanos?, 33 estudiantes contestaron que Siempre, para un 30%; 50 que A veces, para un 45.45%; 19 que Frecuentemente, para un 17.27%; y 8, que Nunca, para un 7.27%. Para el tercer criterio: ¿experimentas enojo, frustración, soledad, apatía y desorientación?, 13 estudiantes contestaron que Siempre, para un 11.82%; 54 que a veces, para un 49.09%; 26 que Frecuentemente, para un 23.64%; y 17, que Nunca, para un 15.45%.

Para el primero de los siguientes tres criterios, que tienen que ver con la etapa de la recuperación: ¿vas descubriendo nuevas formas de manejar las situaciones estresantes?, 13 estudiantes contestaron que Siempre, para un 11.82%; 50 que A veces, para un 45.45%; 34 que Frecuentemente, para un 30.91%; y 13, que Nunca, para un 11.82%. Para el segundo criterio: ¿te sientes en equilibrio emocional? 21 estudiantes contestaron que Siempre, para un 19.09%; 47 que A veces, para un 42.73%; 27 que Frecuentemente, para un 24.54%; y 15 que Nunca, para un 13.64%. Para el tercer criterio: ¿experimentas la capacidad de establecer relaciones interpersonales afables y cordiales con nacionales dominicanos?, 15 estudiantes contestaron que Siempre, para un 13.64%; 50 que A veces, para un 45.45%; 27 que Frecuentemente, para un 24.54%; y 18, que Nunca, para un 16.36%.

Para el primero de los seis criterios siguientes, que tienen que ver con la etapa de la adaptación: ¿eres capaz de trabajar en este nuevo entorno y de disfrutar las experiencias

que vives?, 18 estudiantes contestaron que Siempre, para un 16.36%; 36 que a veces, para un 32.73%; 33 que Frecuentemente, para un 30%; y 23, que Nunca, para un 20.91%.

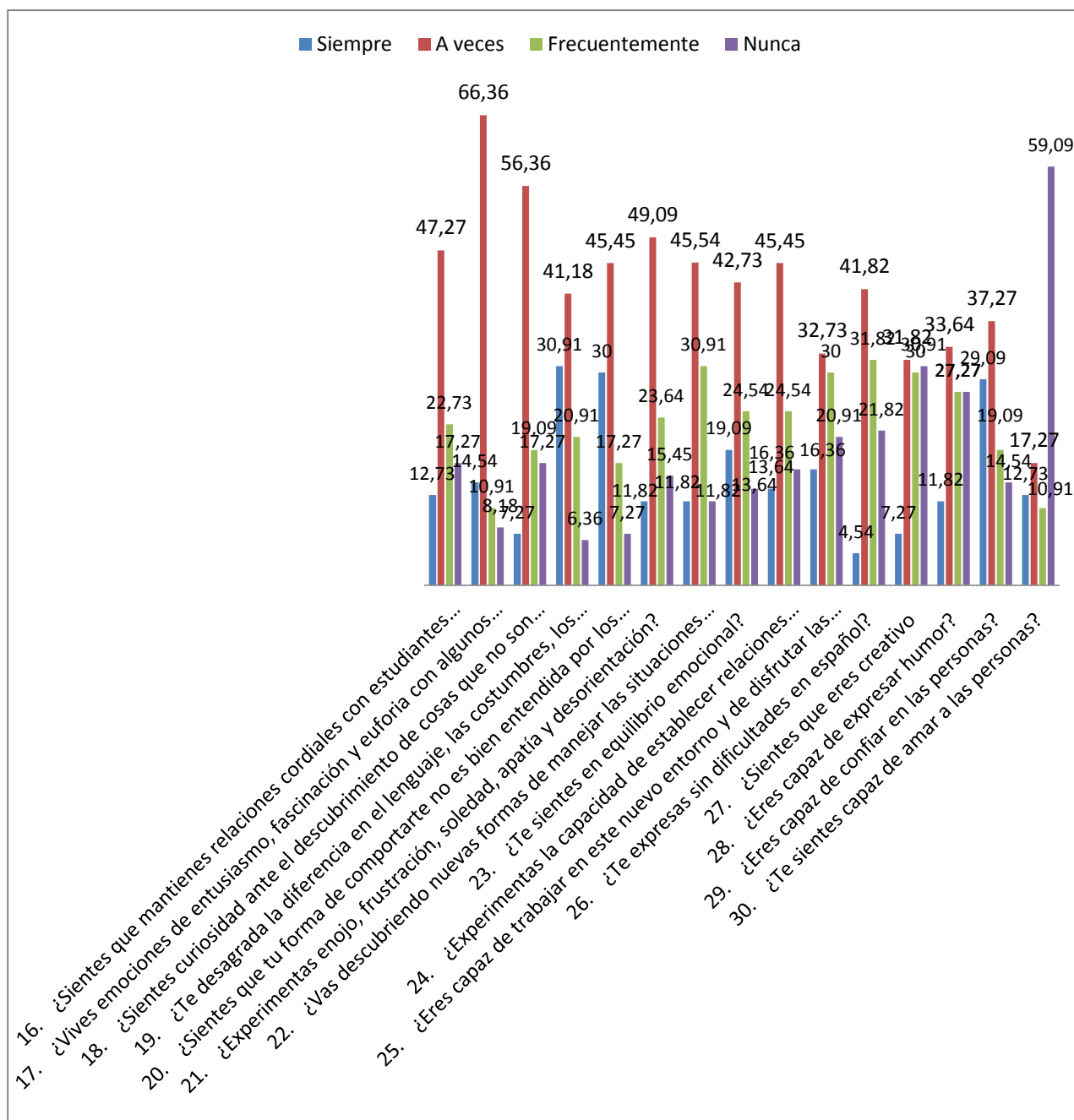


Gráfico 23: Etapas del choque cultural

Para el segundo criterio: ¿te expresas sin dificultades en español?, 5 estudiantes contestaron que Siempre, para un 4.54%; 46 que A veces, para un 41.82%; 35 que

Frecuentemente, para un 31.82%; y 24 que Nunca, para un 21.82%. Para el tercer criterio: ¿sientes que eres creativo?, 8 estudiantes contestaron que Siempre, para un 7.27%; 35 que A veces, para un 31.82%; 33 que Frecuentemente, para un 30%; y 34, que Nunca, para un 30.91%. Para el cuarto criterio: ¿eres capaz de expresar humor?, 13 estudiantes contestaron que Siempre, para un 11.82%; 37 que A veces, para un 33.64%; 30 que Frecuentemente, para un 27.27%; y 30 que Nunca, para un 27.27%.

Para el quinto criterio: ¿eres capaz de confiar en las personas?, 32 estudiantes contestaron que Siempre, para un 29.09%; 41 que A veces, para un 37.27%; 21 que Frecuentemente, para un 19.09%; y 16, que Nunca, para un 14.54%. Para el sexto criterio: ¿te sientes capaz de amar a las personas?, 14 estudiantes contestaron que Siempre, para un 12.73%; 19 que A veces, para un 17.27%; 12 que Frecuentemente, para un 10.91%; y 65 que Nunca, para un 59.09%.

En lo que tiene que ver con las etapas del choque cultural, llama la atención que en los tres primeros criterios, que aluden a la etapa de la luna de miel, predomina muy significativamente la opinión A veces, con un 66.36% en el caso del segundo; un 56.36% en el caso del tercero; y un 47.27% en el caso del primero. La segunda opinión predominante es la de Frecuentemente, con un 22.73% en el caso de la primera; y un 19.09% en el caso de la tercera, mientras que en el segundo criterio, la segunda opción predominante es la de Siempre, con un 10.91%.

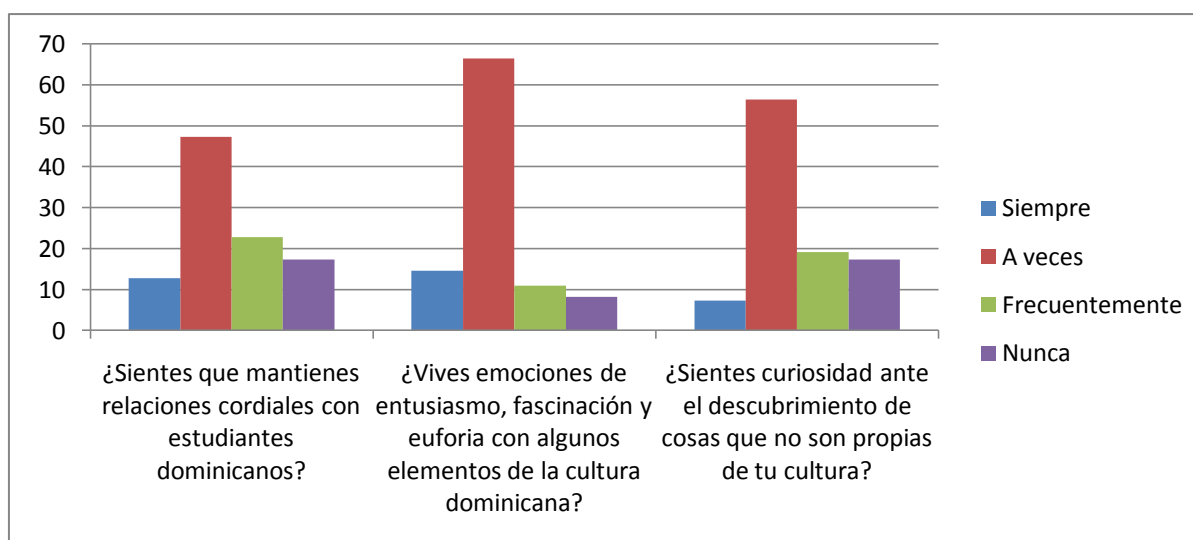
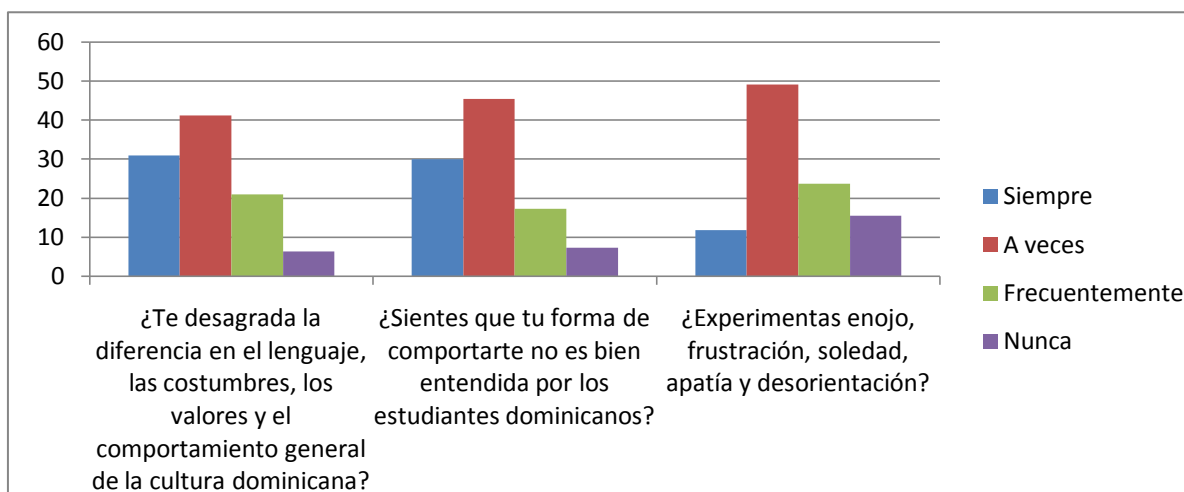


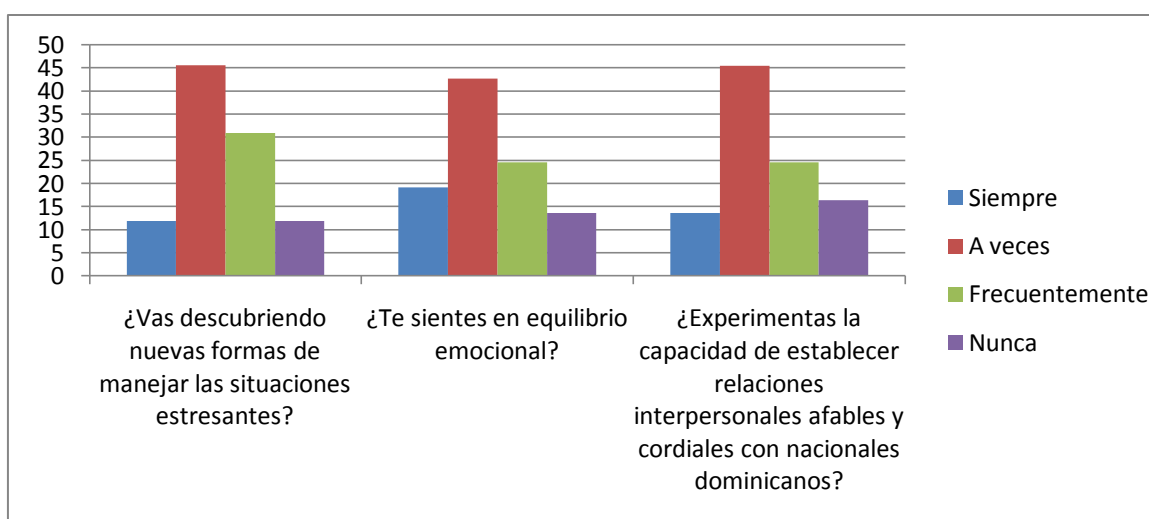
Gráfico 24: Los tres criterios que evidencian la etapa de la luna de miel

En los tres criterios siguientes, que tienen que ver con la etapa del choque cultural de la crisis, predomina la opinión A veces con un 49.09% en el caso del tercer criterio; un 45.45% en el caso del segundo; y un 41.18% en el caso del primero.



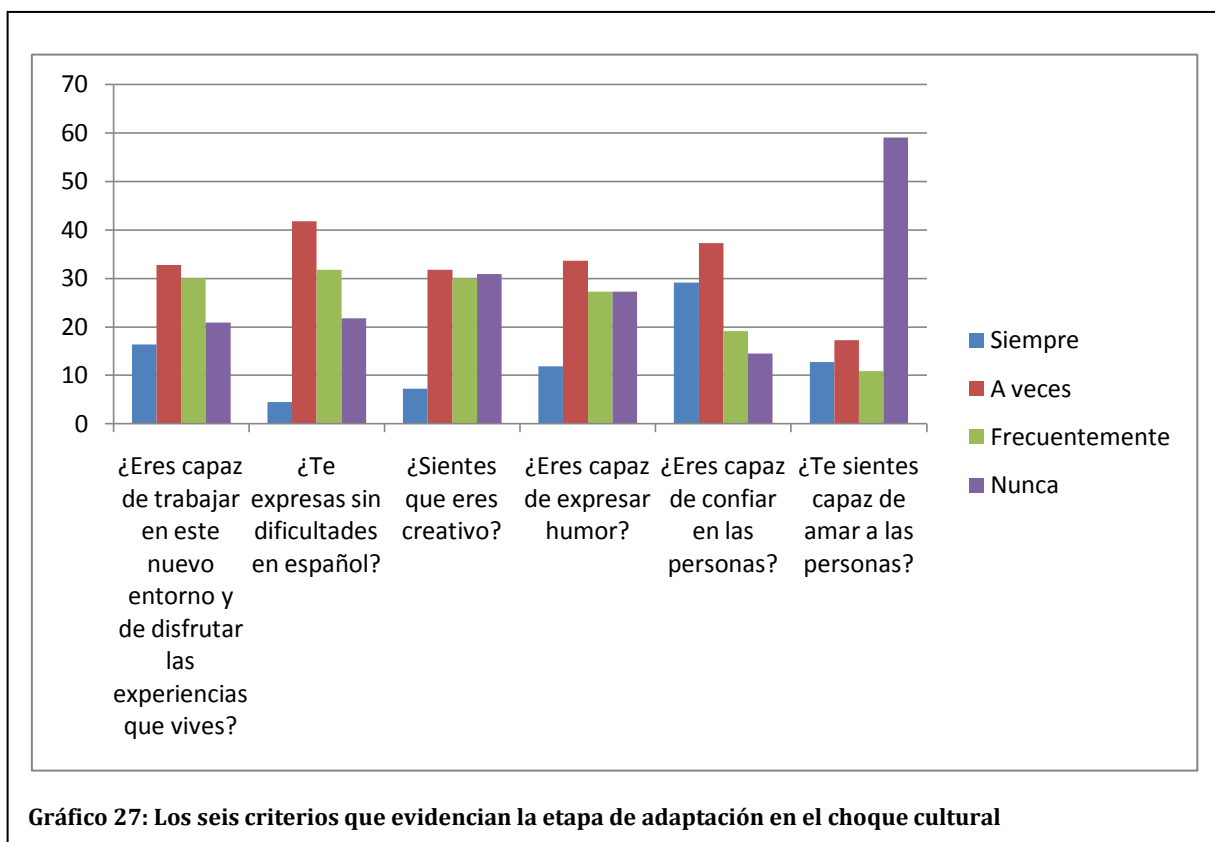
**Gráfico 25: Los tres criterios que evidencian la etapa del choque cultural de la crisis**

La segunda opinión es Siempre, para el primer criterio, con un 30.91%, y para el segundo, con un 30%; mientras que para el tercero, el segundo lugar lo ocupa Frecuentemente, con un 23.64%.



**Gráfico 26: Los tres criterios que evidencian la etapa del choque cultural de la recuperación**

En los tres criterios siguientes, que tienen que ver con la etapa de la recuperación, predomina también la opinión A veces, con un 45.54% para el primer criterio; un 45.45% para el tercero; y un 42.73% para el segundo. Le sigue la opinión Frecuentemente con un 30.91% para el primer criterio; y un 24.54% para el segundo y el tercero.



En lo que se refiere a los seis criterios que hemos establecido para determinar la etapa de adaptación, el resultado es como sigue: Para el primer criterio, ¿eres capaz de trabajar en este nuevo entorno y de disfrutar las experiencias que vives?, la opinión que dominó fue A veces, con un 32.37%; seguida de Frecuentemente, con un 30%; esta de Nunca, con un 20.91%; y esta de Siempre, con un 16.36%. Para el segundo criterio, ¿te expresas sin dificultades en español?, el 41.82% de los entrevistados manifestó que A veces, el 31.82% que Frecuentemente; mientras que el 21.82% dijo que Nunca y el 4.54%, que Siempre. Para el tercer criterio, ¿sientes que eres creativo?, el 31.82% de los entrevistados consideraron que A veces lo son; el 30.91% que Nunca; y el 30% que Frecuentemente; mientras que el 7.27% consideró que Siempre se siente creativo.

Para el cuarto criterio, ¿eres capaz de expresar humor?, el 33.64% de los entrevistados, consideró que A veces, el 27.27% que Frecuentemente; y el 27.27% que Nunca, mientras que el 11.82% consideró que Siempre. Para el quinto criterio, ¿eres capaz de confiar en las personas?, el 37.27% manifestó que A veces, el 29.09% que Siempre, el 19.09% que Frecuentemente, y el 14.54% que Nunca. Para el sexto criterio, ¿te sientes capaz de amar a las personas?, el 59,09% de los encuestados expresaron que Nunca; el 17.27% que A veces; el 12.73% que Siempre; y el 10.91% que Frecuentemente.

A nivel global, las opciones con mayor porcentajes para la respuesta A veces, fueron para las preguntas: ¿vives emociones de entusiasmo, fascinación y euforia con algunos elementos de la cultura dominicana?, con un 66.36%; seguida por ¿sientes curiosidad ante el descubrimiento de cosas que no son propias de tu cultura?, con un 56.36% y esta de ¿experimentas enojo, frustración, soledad, apatía y desorientación?, con un 49.09%. Las tres que sacaron un menor porcentaje, fueron: ¿te sientes capaz de amar a las personas?, con un 17.27%, ¿sientes que eres creativo, con un 30% y ¿eres capaz de expresar humor?, con un 33.64%.

La opción Frecuentemente, donde mayor porcentaje sacó, fue en las respuestas a las preguntas ¿te expresas sin dificultades en español?, con un 31.82%; seguida de ¿sientes que eres creativo?, con un 30.91%; y luego por ¿eres capaz de trabajar en este nuevo entorno y de disfrutar las experiencias que vives?, con un 30%. Donde menor porcentaje obtuvo esta respuesta fue en las preguntas: ¿vives emociones de entusiasmo, fascinación y euforia con algunos elementos de la cultura dominicana?, con un 8.18%; ¿te sientes capaz de amar a las personas?, con un 10.91%; y de ¿eres capaz de confiar en las personas, con un 14.54%.

En cuanto a la opción Siempre, los mayores porcentajes fueron para las preguntas ¿te desagrada la diferencia en el lenguaje, las costumbres, los valores y el comportamiento general de la cultura dominicana?, con un 30.91%; seguido de la pregunta ¿sientes que tu forma de comportarte no es bien entendida por los estudiantes dominicanos?, con un 30% ; y luego, por ¿eres capaz de confiar en las personas, con un 29.09%. El menor porcentaje de esta opinión fue para las preguntas: ¿te expresas sin dificultades en español?, con un 4.54%; ¿sientes que eres creativo?, ¿sientes curiosidad ante el descubrimiento de cosas que no son propias de tu cultura? y ¿sientes que eres creativo?, ambas con un 7.27%.

En cuanto a la opinión Nunca, las preguntas predominantes, son: ¿te sientes capaz de amar a las personas?, con un 59.09%; seguida por ¿sientes que eres creativo?, con un 30.91%; y esta por ¿eres capaz de expresar humor? con un 27.27%. Las preguntas que menor porcentaje de respuestas obtuvieron en esta opción, fueron: ¿te desagrada la diferencia en el lenguaje, las costumbres, los valores y el comportamiento general de la cultura dominicana?, con un 6.36%, y ¿sientes que tu forma de comportarte no es bien entendida por los estudiantes dominicanos?, ambas con un 7.27%.

#### **4.3. Los factores del choque cultural**

Tomando en cuenta la propuesta de Lonner, que nos habla de los seis *factores* que inciden en la intensidad con que el migrante vive el choque cultural (autocontrol, la salud física, las cualidades intrapersonales, la capacidad para la relación interpersonal, los condicionamientos espaciotemporales y los geopolíticos), hemos formulado once preguntas, que nos permiten identificar estos factores en los estudiantes encuestados.

La primera de estas preguntas: ¿te manejas con un cierto control antes las dificultades, frustraciones y situaciones adversas?, mide *el autocontrol*; la segunda y la tercera: ¿sientes que tienes destrezas lingüísticas, educativas y culturales, para interactuar con la cultura anfitriona? y ¿tienes destrezas emocionales para tolerar la relación con una cultura que no es la de su referencia originaria?, están vinculadas a *las cualidades intrapersonales*; la cuarta: ¿tienes necesidades de una alimentación especial por tu condición de salud?, apunta al tema de *la salud física*; la quinta, la sexta y la séptima: ¿toleras las demandas y frustraciones propias del encuentro con una cultura distinta a la tuya?, ¿tienes grupos de apoyo aquí en el país que te han facilitado el proceso de integración intercultural? y ¿los tienes en Haití?, se refieren a las cualidades para la *relación interpersonal*; la octava: ¿consideras que el lugar donde vives favorece tu integración intercultural?, se inscribe dentro de *los condicionamientos espaciotemporales*; mientras que la novena, la décima y la onceava: ¿las tensiones históricas entre República Dominicana y Haití han afectado tu integración intercultural?, ¿sientes que algún problema actual entre estos dos países ha generado prejuicios hacia tu persona? y ¿las dificultades entre haitianos y dominicanos han complicado tu integración intercultural?, apuntan a *los condicionamientos geopolíticos*.



Con relación al criterio que tiene que ver con el autocontrol: ¿te manejas con un cierto control antes las dificultades, frustraciones y situaciones adversas?, los resultados fueron: 9 estudiantes opinaron que Siempre, para un 8.18%; 48 que A veces, para un 43.64%; 24 que Frecuentemente, para un 21.82%; y 29 que Nunca, para un 26.36%.

En los dos criterios que se relacionan con las cualidades intrapersonales, para la primera pregunta, ¿sientes que tienes destrezas lingüísticas, educativas y culturales, para interactuar con la cultura anfitriona?, los resultados fueron: 19 estudiantes indicaron que Siempre, para un 17.27%; 54 que A veces, para un 49.09%; 25 que Frecuentemente, para un 22.73%; y 12 que Nunca, para un 10.91%. Mientras que para la segunda pregunta, ¿tienes destrezas emocionales para tolerar la relación con una cultura que no es la de tu referencia originaria?, los resultados fueron: 18 estudiantes señalaron que Siempre, para un 16.36%; 47 que A veces, para un 42.73%; 32 que Frecuentemente, para un 29.09%; y 13 que Nunca, para un 11.82%.

En cuanto al criterio que apunta al tema de *la salud física*, ¿tienes necesidades de una alimentación especial por tu condición de salud?, los resultados fueron: 28 estudiantes expresaron que Siempre, para un 25.45%; 38 que A veces, para un 34.55%; 22 que Frecuentemente, para un 20%; y 22 que Nunca, para un 20%.

Respecto a las cualidades para la *relación interpersonal*, en la primera pregunta, ¿toleras las demandas y frustraciones propias del encuentro con una cultura distinta a la tuya?, los resultados fueron: 22 estudiantes manifestaron que Siempre, para un 20%; 55 que A veces, para un 50%; 24 que Frecuentemente, para un 21.82%; y 9 que Nunca, para un 8.18%. En la segunda pregunta, ¿tienes grupos de apoyo aquí en el país que te han facilitado el proceso de integración intercultural?, los resultados fueron: 54 estudiantes indicaron que Siempre, para un 49.09%; 39 que A veces, para un 35.45%; 10 que Frecuentemente, para un 9.09%; y 7 que Nunca, para un 6.36%. En la tercera pregunta, ¿tienes grupos de apoyo en Haití?, los resultados fueron: 39 estudiantes opinaron que Siempre, para un 35.45%; 38 que A veces, para un 34.55%; 21 que Frecuentemente, para un 19.09%; y 12 que Nunca, para un 10.91%.

Para la pregunta de *los condicionamientos espaciotemporales*, ¿consideras que el lugar donde vives favorece tu integración intercultural?, los resultados fueron, 35

estudiantes, señalaron que Siempre, para un 31.82%; 45 que A veces, para un 40.91%; 20 que Frecuentemente, para un 18.18%; y 10 que Nunca, para un 9.09%.

Factores del choque cultural	S	%	A	%	F	%	N	%	Total	Total %
16. ¿Te manejas con un cierto control antes las dificultades, frustraciones y situaciones adversas?	9	8.18 %	48	43.64 %	24	21.82 %	29	26.36 %	110	100%
17. ¿Sientes que tienes destrezas lingüísticas, educativas y culturales, para interactuar con la cultura anfitriona?	19	17.27 %	54	49.09 %	25	22.73 %	12	10.91 %	110	100%
18. ¿Tienes destrezas emocionales para tolerar la relación con una cultura que no es la de tu referencia originaria?	18	16.36 %	47	42.73 %	32	29.09 %	13	11.82 %	110	100%
19. ¿Tienes necesidades de una alimentación especial por tu condición de salud?	28	25.45 %	38	34.55 %	22	20%	22	20%	110	100%
20. ¿Toleras las demandas y frustraciones propias de un encuentro con una cultura distinta a la tuya?	22	20%	55	50%	24	21.82 %	9	8.18 %	110	100%
21. ¿Tienes grupos de apoyo aquí en el país que te han facilitado el proceso de integración intercultural?	54	49.09 %	39	35.45 %	10	9.09 %	7	6.36 %	110	100%
22. ¿Tienes grupos de apoyo en Haití que te han facilitado la integración intercultural?	39	35.45 %	38	34.55 %	21	19.09 %	12	10.91 %	110	100%
23. ¿Consideras que el lugar donde vives favorece tu integración intercultural?	35	31.82 %	45	40.91 %	20	18.18 %	10	9.09 %	110	100%
24. ¿Las tensiones históricas entre República Dominicana y Haití han afectado tu integración intercultural?	17	15.45 %	30	27.27 %	16	14.55 %	47	42.73 %	110	100%
25. ¿Sientes que algún problema actual entre Haití y República Dominicana ha generado prejuicios hacia tu persona?	6	5.45 %	26	23.64 %	24	21.82 %	54	49.09 %	110	100%
26. ¿Las dificultades entre haitianos y dominicanos han complicado tu integración intercultural?	12	10.91 %	28	25.45 %	19	17.27 %	51	46.36 %	110	100%

**Tabla 14: Factores que inciden en la intensidad del choque cultural**

(S=Siempre, A= A veces, F= Frecuentemente y N= Nunca)

Sobre los condicionamientos geopolíticos, formulamos tres preguntas: En la primera, ¿las tensiones históricas entre República Dominicana y Haití han afectado tu integración intercultural?, los resultados fueron: 17 estudiantes opinaron que Siempre, para un 15.45%; 30 que A veces, para un 27.27%; 16 que Frecuentemente, para un 14.55%; y 47 que Nunca, para un 42.73%. En la segunda, ¿sientes que algún problema actual entre estos dos países ha generado prejuicios hacia tu persona? los resultados fueron: 6 estudiantes

indicaron que Siempre, para un 5.45%; 26 que A veces, para un 23.64%; 24 que Frecuentemente, para un 21.82% y 54 que Nunca, para un 49.09%. En la tercera, ¿las dificultades entre haitianos y dominicanos han complicado tu integración intercultural?, los resultados fueron: 12 estudiantes manifestaron que Siempre, para un 10.91%; 28 que A veces, para un 25.45%; 19 que Frecuentemente, para un 17.27%; y 51 que Nunca, para un 46.36%.

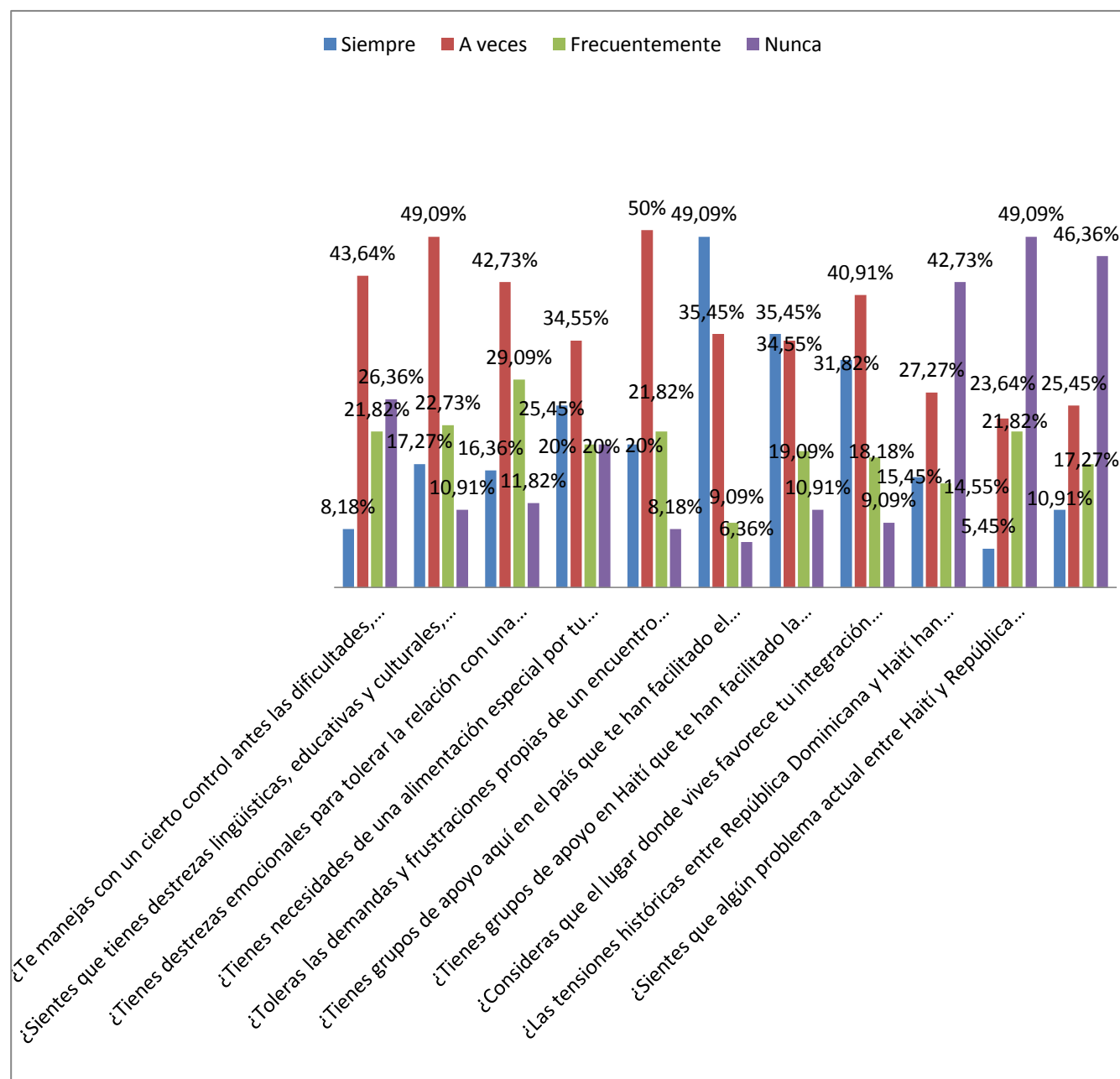


Gráfico 28: Factores que inciden en la intensidad del choque cultural 1

A nivel global, las tres preguntas que sacaron un mayor porcentaje de opiniones Siempre, fueron: ¿tienes grupos de apoyo aquí en el país que te han facilitado el proceso de integración intercultural?, con un 49.09%; seguida de ¿tienes grupos de apoyo en Haití que te han facilitado la integración intercultural?, con un 34.55%; y esta de ¿consideras que el lugar donde vives favorece tu integración intercultural?, con un 31.82%. Las que menor porcentaje sacaron fueron: ¿sientes que algún problema actual entre Haití y República Dominicana ha generado prejuicios hacia tu persona?, con un 5.45%; seguida de ¿te manejas con un cierto control antes las dificultades, frustraciones y situaciones adversas?, con un 8.18%; y esta de ¿las dificultades entre haitianos y dominicanos han complicado tu integración intercultural?, con un 10.91%.

Las tres preguntas que sacaron una mayor cantidad de opinión A veces, fueron: ¿toleras las demandas y frustraciones propias de un encuentro con una cultura distinta a la tuya?, con un 50%; seguida de ¿sientes que tienes destrezas lingüísticas, educativas y culturales, para interactuar con la cultura anfitriona?, con un 49.09%; y esta de ¿te manejas con un cierto control antes las dificultades, frustraciones y situaciones adversas?, con un 43.64%. Las que menor porcentaje sacaron para esta opción, fueron: ¿sientes que algún problema actual entre Haití y República Dominicana ha generado prejuicios hacia tu persona?, con un 23.64%; seguida de ¿las dificultades entre haitianos y dominicanos han complicado tu integración intercultural?, con un 25.45%; y esta de ¿las tensiones históricas entre República Dominicana y Haití han afectado tu integración intercultural?, con un 27.27%.

En cuanto a la opinión Frecuentemente, las tres preguntas por la que más estudiantes optaron, fueron: ¿tienes destrezas emocionales para tolerar la relación con una cultura que no es la de tu referencia originaria?, con un 29.09%; seguida de ¿sientes que tienes destrezas lingüísticas, educativas y culturales, para interactuar con la cultura anfitriona?, con un 22.73%; y esta de ¿te manejas con un cierto control antes las dificultades, frustraciones y situaciones adversas? y de ¿sientes que algún problema actual entre Haití y República Dominicana ha generado prejuicios hacia tu persona?, ambas con un 21.82%. Las que menor porcentaje sacaron con esta alternativa, fueron: ¿tienes grupos de apoyo aquí en el país que te han facilitado el proceso de integración intercultural?, con un 9.09%; seguida de ¿las tensiones históricas entre República Dominicana y Haití han

afectado tu integración intercultural?, con un 14.55%; y esta de ¿las dificultades entre haitianos y dominicanos han complicado tu integración intercultural?, con un 17.27%.

Las tres preguntas que sacaron un mayor porcentaje de preferencia Nunca, fueron: ¿sientes que algún problema actual entre Haití y República Dominicana ha generado prejuicios hacia tu persona?, con un 49.09%; seguida de ¿las dificultades entre haitianos y dominicanos han complicado tu integración intercultural?, con un 46.36%; y esta de ¿las tensiones históricas entre República Dominicana y Haití han afectado tu integración intercultural?, con un 42.73%. Las que menor porcentaje sacaron: ¿tienes grupos de apoyo aquí en el país que te han facilitado el proceso de integración intercultural?, con un 6.36%; seguida de ¿toleras las demandas y frustraciones propias de un encuentro con una cultura distinta a la tuya?, con un 8.18%; y esta de ¿sientes que tienes destrezas lingüísticas, educativas y culturales, para interactuar con la cultura anfitriona?, con un 10.91%.

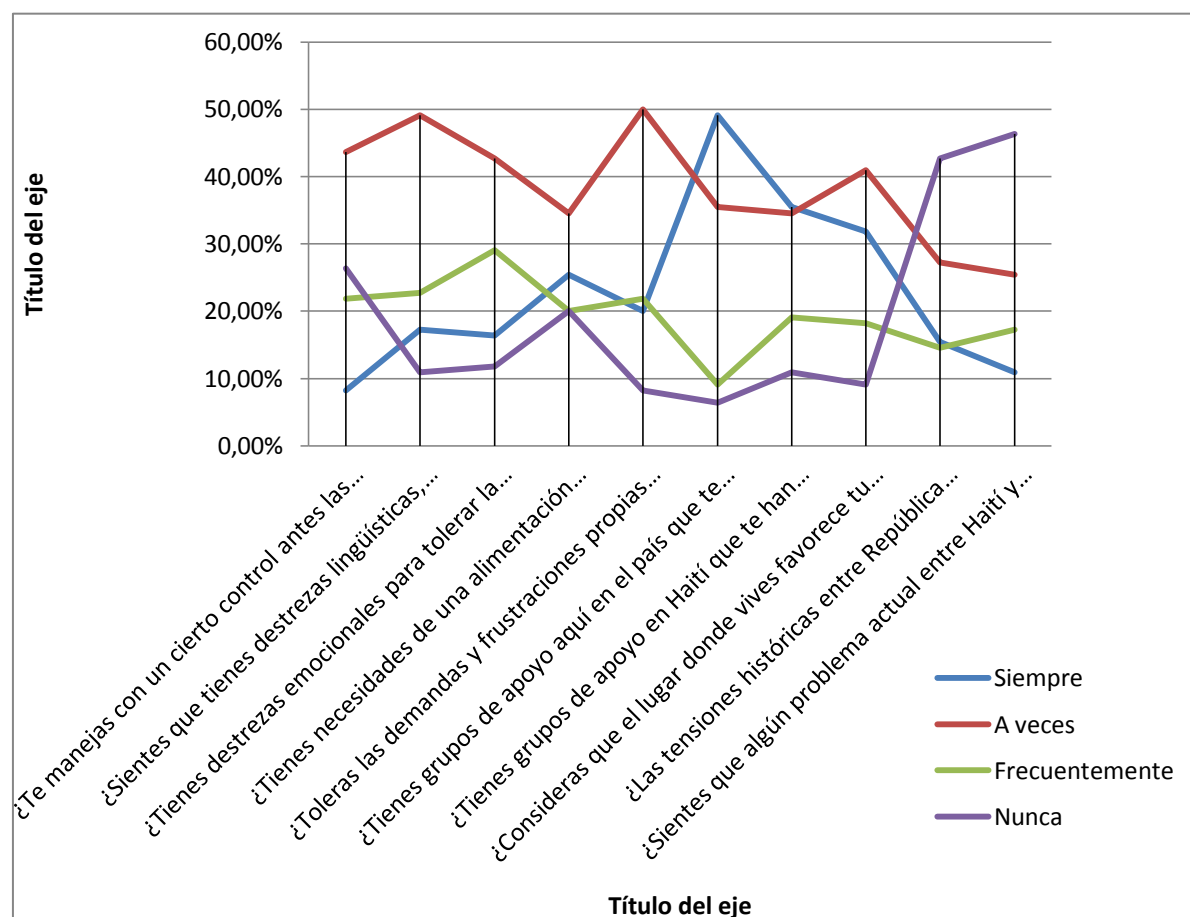


Gráfico 29: Factores que inciden en la intensidad del choque cultural 2

## **5. LOS MUTUOAPRENDIZAJES EN EL PROCESO DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL**

A la temática de los mutuoaprendizajes culturales, nos hemos acercado con la conciencia de que un adecuado proceso de integración intercultural redunda en beneficio del viajero y de los anfitriones que se abren al mismo. Por ello, a través de una escala de Lickert, nos hemos concentrado en dos aspectos que nos parecen fundamentales: los indicadores que los evidencian y las cualidades personales que los favorecen.

### **5.1. Los indicadores del mutuoaprendizaje**

*Los indicadores del mutuoaprendizaje*, los abordamos por medio de nueve ítems: ¿eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives?, ¿lo que has experimentado sólo te pasa a ti?, ¿reflexionas sobre las situaciones que te pasan?, ¿modificas las conductas que descubres inapropiadas?, ¿experimentas emociones positivas, intensas y fuertes?, ¿analizas las relaciones interpersonales que estableces?, ¿pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura?, ¿comparas esta experiencia con otras pasadas e integras nuevos aprendizajes?, ¿sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser? y ¿aportas a los dominicanos con quienes interactúas?

Para la primera pregunta, ¿eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives?, un 34.55% manifestaron estar De acuerdo; el 33.64%, indicaron estar Totalmente de acuerdo; el 17.27% expresaron tener una Opinión neutral; el 8.18% estar en Desacuerdo; y el 6.36% estar Totalmente en desacuerdo. En relación a la segunda, ¿lo que has experimentado sólo te pasa a ti?, el 33.64% de los encuestados manifestaron una Opinión neutral, el 27.27% estar De acuerdo; el 17.27% estar en Total desacuerdo; el 13.63%, estar en Desacuerdo; y el 8.18% estar Totalmente de acuerdo.

Para la tercera cuestión, ¿reflexionas sobre las situaciones que te pasan?, el 33.64% manifestaron estar De acuerdo; el 29.09% estar Totalmente de acuerdo; el 25.45% expresaron una Opinión neutral; el 6.36% indicaron estar en Desacuerdo; y el 5.45% estar Totalmente en desacuerdo. Para la cuarta, ¿modificas las conductas que descubres inapropiadas?, el 36.36% manifestaron estar De acuerdo; el 30% expresaron una Opinión neutral; el 20.91% estar Totalmente de acuerdo; el 7.27%, estar en Desacuerdo; y el 5.45% estar Totalmente en desacuerdo.

Para la quinta pregunta, ¿experimentas emociones positivas intensas y fuertes?, el 46.36% manifestaron estar De acuerdo; el 31.82%, afirmaron tener una Opinión neutral; el 15.45% indicaron estar Totalmente de acuerdo; el 3.64% estar en Desacuerdo; y el 2.73% expresaron estar Totalmente en desacuerdo. En cuanto a la sexta, ¿analizas las relaciones interpersonales que estableces?, el 37.27% manifestaron estar De acuerdo; el 33.64% expresaron una Opinión neutral; el 20% indicaron estar Totalmente de acuerdo; el 7.27% estar En desacuerdo; y el 1.82% opinaron estar Totalmente en desacuerdo.

Mutuo aprendizaje	TA	%	DA	%	ON	%	ED	%	TD	%	Total	Total %
a. Eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives.	37	33.64 %	38	34.55 %	19	17.27 %	9	8.18 %	7	6.36 %	110	100 %
b. Lo que has experimentado sólo te pasa a ti.	9	8.18 %	30	27.27 %	37	33.64 %	15	13.63 %	19	17.27 %	110	100 %
c. Reflexionas sobre las situaciones que te pasan.	32	29.09 %	37	33.64 %	28	25.45 %	7	6.36 %	6	5.45 %	110	100 %
d. Modificas las conductas que descubres inapropiadas.	23	20.91 %	40	36.36 %	33	30 %	8	7.27 %	6	5.45 %	110	100 %
e. Experimentas emociones positivas, intensas y fuertes.	17	15.45 %	51	46.36 %	35	31.82 %	4	3.64 %	3	2.73 %	110	100 %
f. Analizas las relaciones interpersonales que estableces.	22	20 %	41	37.27 %	37	33.64 %	8	7.27 %	2	1.82 %	110	100 %
g. Pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura.	12	10.91 %	37	33.64 %	48	43.64 %	12	10.91 %	1	0.90 %	110	100 %
h. Comparas esta experiencia con otras pasadas e integras nuevos aprendizajes.	14	12.73 %	41	37.27 %	41	37.27 %	9	8.18 %	5	4.55 %	110	100 %
i. Sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser.	14	12.73 %	38	34.55 %	32	29.09 %	14	12.73 %	12	10.91 %	110	100 %
j. Aportas a los dominicanos con quienes interactúas.	23	20.91 %	33	30 %	40	36.36 %	8	7.27 %	6	5.45 %	110	100 %

**Tabla 15: Indicadores de los mutuoaprendizajes en el proceso de integración intercultural**  
(TA= Totalmente de acuerdo, DA= De acuerdo, ON= Opinión neutral, ED= En desacuerdo y TD= Totalmente en desacuerdo)

En lo que concierne a la séptima cuestión, ¿pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura?, el 43.64% expresaron una Opinión neutral; el 33.64% indicaron estar De acuerdo; el 10.91% manifestaron estar Totalmente de acuerdo, e igual porcentaje estar En desacuerdo; mientras que el 0.90%, manifestaron estar Totalmente en desacuerdo. Para la octava, ¿comparas esta experiencia con otras pasadas e integras nuevos aprendizajes?, el 37.27% expresó estar De acuerdo, e igual porcentaje de los participantes manifestaron una Opinión neutral; el 12.73% indicaron estar Totalmente de acuerdo y el 8.18%, expresaron estar En desacuerdo; mientras que el 4.55% señalaron estar Totalmente en desacuerdo.

Para la novena pregunta, ¿sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser?, el 34.55% indicaron estar De acuerdo; el 29.09% expresaron una Opinión neutral; el 12.73% manifestaron estar Totalmente de acuerdo, e igual porcentaje de personas, dijo estar En desacuerdo; mientras que el 10.91%, indicaron estar Totalmente en desacuerdo. Para la décima, ¿aportas a los dominicanos con quienes interactúas?, el 36.36% expresaron una Opinión neutral; el 30% de los encuestado indicaron estar De acuerdo; el 20.91% estuvo Totalmente de acuerdo; el 7.27% dijeron estar en Desacuerdo; y el 5.45% opinó estar Totalmente en desacuerdo.

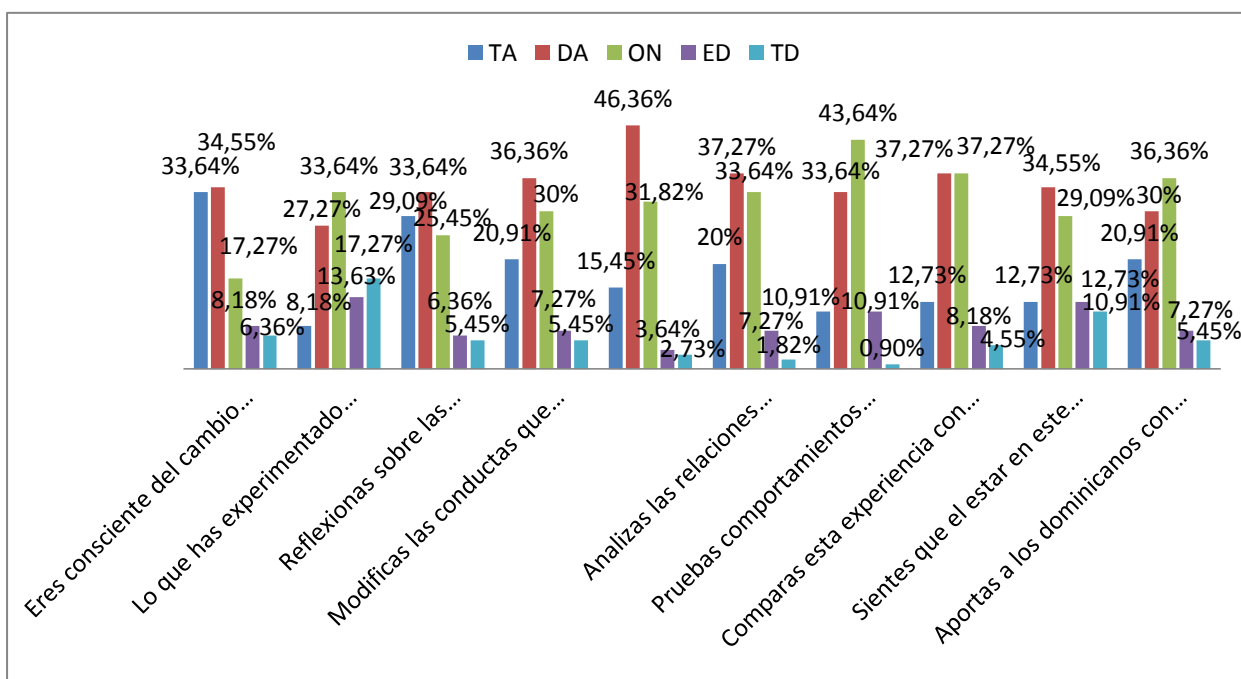


Gráfico 30: Indicadores de los mutuoaprendizajes en el proceso de integración intercultural 1



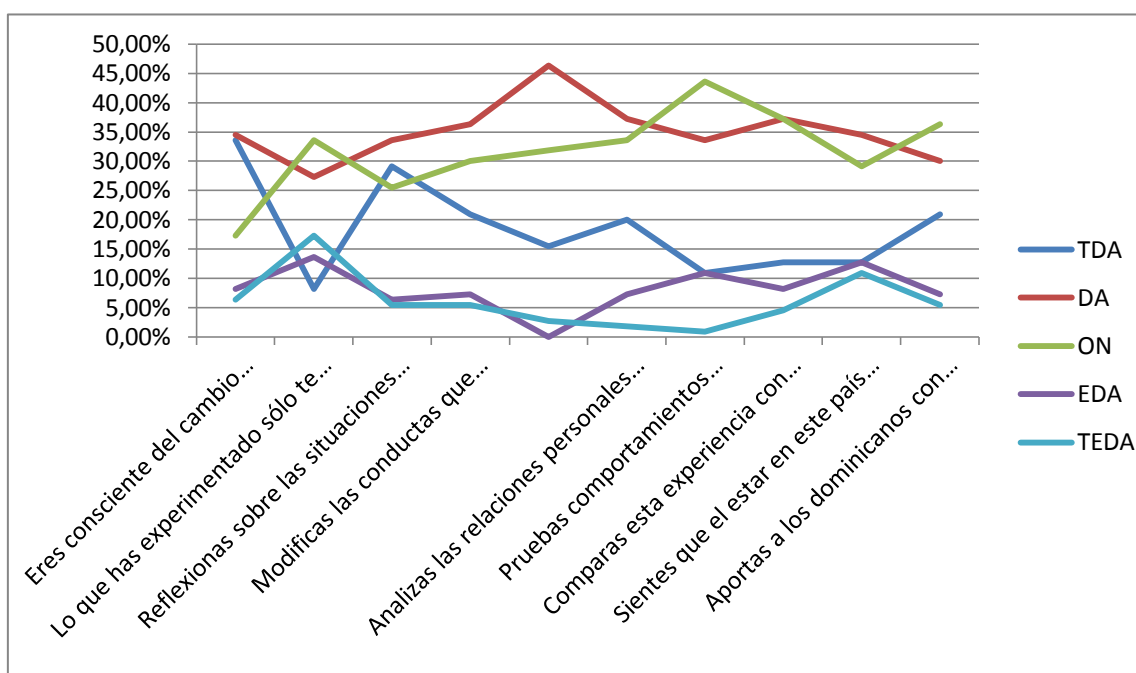
A nivel global, las preguntas que tienen mayor porcentaje de opinión Totalmente de acuerdo, son: ¿eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives? con un 33.64%; seguida de ¿reflexionas sobre las situaciones que te pasan?, con un 29.09%; y ¿modificas las conductas que descubres inapropiadas?, con un 20.91%. Las que menos sacaron, fueron: ¿lo que has experimentado sólo te pasa a ti?, con un 8.18%; seguida de ¿pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura?, con un 10.91%; y esta de ¿sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser?, con un 12.73%.

Las cuestiones con mayor porcentaje de opinión De acuerdo, fueron: ¿experimentas emociones positivas, intensas y fuertes?, con un 46.36%; seguida de ¿modificas las conductas que descubres inapropiadas?, con un 36.36%; y ¿eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives? y ¿sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser?, ambas con un 34.55%. Las que menor porcentaje sacaron, fueron: ¿aportas a los dominicanos con quienes interactúas?, con un 30%; seguida de ¿lo que has experimentado sólo te pasa a ti?, con un 27.27%; y esta de ¿reflexionas sobre las situaciones que te pasan?, con un 29.09% de preferencia.

Las preguntas con un mayor porcentaje de Opinión neutral, fueron: ¿pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura?, con un 43.64%; seguida de ¿aportas a los dominicanos con quienes interactúas?, con un 36.36%; y de ¿lo que has experimentado sólo te pasa a ti? y ¿analizas las relaciones interpersonales que estableces?, ambas con un 33.64%. Las que menos sacaron, fueron: ¿eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives?, con un 17.27%; seguida de ¿reflexionas sobre las situaciones que te pasan?, con un 25.45%; y esta de ¿sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser?, con un 29.09%.

Los ítems con mayor porcentaje de opinión En desacuerdo, fueron: ¿lo que has experimentado sólo te pasa a ti?, con un 13.63%; seguida de ¿sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser?, con un 12.63%; y de ¿pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura?, con un 10.91%. Las que menor porcentaje sacaron, fueron: ¿analizas las relaciones interpersonales que estableces?, con un 1.82%; seguida por ¿experimentas emociones positivas, intensas y fuertes?, con un 0%; y esta de ¿reflexionas sobre las situaciones que te pasan?, con un 5.45%.

Las cuestiones con mayor porcentaje de opinión Totalmente en desacuerdo, fueron: ¿lo que has experimentado sólo te pasa a ti?, con un 17.27%; seguida de ¿sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser?, con un 10.91%; y de ¿eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives?, con un 6.36%. Las que menor porcentaje sacaron, fueron: ¿pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura?, con un 0.90%; seguida de ¿analizas las relaciones interpersonales que estableces?, con un 1.82%; y esta de ¿experimentas emociones positivas intensas y fuertes?, con un 2.73%.



**Gráfico 310: Indicadores de los mutuoaprendizajes en el proceso de integración intercultural 2**

Al analizar el itinerario de las líneas que expresan los porcentajes de preferencia de las opiniones de los estudiantes, observamos que entre las opciones De acuerdo y la Opinión neutral, no hay variaciones significativas. Por otro lado, a nivel general vemos que estos están De acuerdo en poseer los indicadores de los mutuoaprendizajes. Luego, le sigue la Opinión neutral, a la que se sucede el estar Totalmente de acuerdo, a excepción de la pregunta, ¿lo que has experimentado sólo te pasa a ti?, en la que se da un bajón abrupto. Entre las opciones En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo, no hay variaciones significativas.

## 5.2. Cualidades que favorecen los mutuoaprendizajes interculturales

El tópico de *las cualidades personales que favorecen los mutuoaprendizajes interculturales*, lo abordamos con nueve ítems: ¿puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la anfitriona?, ¿eres capaz de establecer nuevas relaciones sociales?, ¿tienes capacidad para resolver conflictos?, ¿te sientes capaz de expresar lo que estás viviendo?, ¿eres paciente?, ¿buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otros no entienden?, ¿te sientes atraído por culturas diferentes? y ¿eres capaz de reírte cuando las cosas no van bien?

En lo que tiene que ver con el porcentaje de preferencia a la pregunta, ¿puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la anfitriona?, predominó la Opinión neutral, con un 32.73%; seguida por la expresión De acuerdo, con un 21.82%; y esta por En desacuerdo, con un 16.36%; a la que le sucedió el parecer Totalmente en desacuerdo, con un 15.45%; y finalmente la opción Totalmente de acuerdo, con un 13.64%. En cuanto a la cuestión, ¿eres capaz de establecer nuevas relaciones sociales?, la opinión preferida fue De acuerdo, con un 45.45%, seguida de Totalmente de acuerdo, con un 29.09%; esta por la Opinión neutral, con un 16.36%; esta por En desacuerdo, con un 5.45%; y finalmente, por Totalmente en desacuerdo, con un 3.64%.

Para la pregunta, ¿tienes capacidad para resolver conflicto?, la opinión preferida, fue De acuerdo, con un 40%; seguida por Totalmente de acuerdo, con un 30%; esta por la Opinión neutral, con un 23.64%; esta por En desacuerdo, con un 4.55%; y por último, por Totalmente en desacuerdo, con un 1.82%. Para el ítems, ¿te sientes capaz de expresar lo que estás viviendo?, la opinión predominante, fue Totalmente de acuerdo, con un 35.45%; seguida por De acuerdo, con un 33.64%; esta por la Opinión neutral, con un 23.64%; esta por En desacuerdo, con un 4.55%; y esta por Totalmente en desacuerdo, con un 2.73%.

Para la cuestión ¿eres paciente?, la opinión predominante fueron Totalmente de acuerdo y De acuerdo, ambas con un 38.18%; seguida por la Opinión neutral, con un 16.36%; esta por En desacuerdo, con un 5.55%; y por último, por Totalmente en desacuerdo, con un 1.82%. Para la pregunta, ¿buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otros no entienden?, la opción más sobresaliente fue De acuerdo, con un 36.36%; seguida por la Opinión neutral, con un 33.64%; esta por Totalmente de

acuerdo, con un 21.82%; seguida por En desacuerdo, con un 6.36%; y esta por Totalmente en desacuerdo, con un 1.82%.

En relación a la pregunta, ¿te sientes atraído por culturas diferentes?, la respuesta que mayor porcentaje obtuvo fue la Opinión neutral, con un 32.73%; seguida por De acuerdo, con un 31.82%; esta por Totalmente de acuerdo, con un 20.91%; esta por En desacuerdo, con un 8.18%; y esta por Totalmente en desacuerdo, con un 6.36%. A la cuestión, ¿eres capaz de reírte cuando las cosas no van bien?, la opinión más sobresaliente fue, Totalmente de acuerdo, con un 28.18%; seguida por De acuerdo, con un 26.36%; esta por la Opinión neutral, con un 21.82%; esta por Totalmente en desacuerdo, con un 12.73%, y esta por En desacuerdo, con un 10.91% de preferencia.

Cualidades que favorecen los mutuoaprendizajes	TA	%	DA	%	ON	%	ED	%	TD	%	Total	Total %
a. ¿Puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la cultura anfitriona?	15	13.64 %	2	21.82 %	3	32.73 %	1	16.36 %	1	15.45 %	110	100 %
b. ¿Eres capaz de establecer nuevas relaciones sociales?	32	29.09 %	5	45.45 %	1	16.36 %	6	5.45 %	4	3.64 %	110	100 %
c. ¿Tienes capacidad para resolver conflictos?	33	30 %	4	40 %	2	23.64 %	5	4.55 %	2	1.82 %	110	100 %
d. ¿Te sientes capaz de expresar lo que estás viviendo?	39	35.45 %	3	33.64 %	2	23.64 %	5	4.55 %	3	2.73 %	110	100 %
e. ¿Eres paciente?	42	38.18 %	4	38.18 %	1	16.36 %	6	5.45 %	2	1.82 %	110	100 %
f. ¿Buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otros no entienden?	24	21.82 %	4	36.36 %	3	33.64 %	7	6.36 %	2	1.82 %	110	100 %
g. ¿Te sientes atraído por culturas diferentes?	23	20.91 %	3	31.82 %	3	32.73 %	9	8.18 %	7	6.36 %	110	100 %
h. ¿Eres capaz de reírte cuando las cosas no van bien?	31	28.18 %	2	26.36 %	2	21.82 %	1	10.91 %	1	12.73 %	110	100 %

**Tabla 16: Cualidades que favorecen los mutuoaprendizajes en el proceso de integración intercultural.** (TA= Totalmente de acuerdo, DA= De acuerdo, ON= Opinión neutral, ED= En desacuerdo y TD= Totalmente en desacuerdo)

Las opciones con mayor porcentaje de preferencia en la opinión Totalmente de acuerdo, fueron: ¿eres paciente?, con un 38.18%; seguida de ¿te sientes capaz de expresar lo que estás viviendo?, con un 35.45%; esta de ¿eres capaz de establecer nuevas relaciones sociales?, con un 30%. Las que menos porcentaje sacaron, fueron: ¿puedes sustituir las

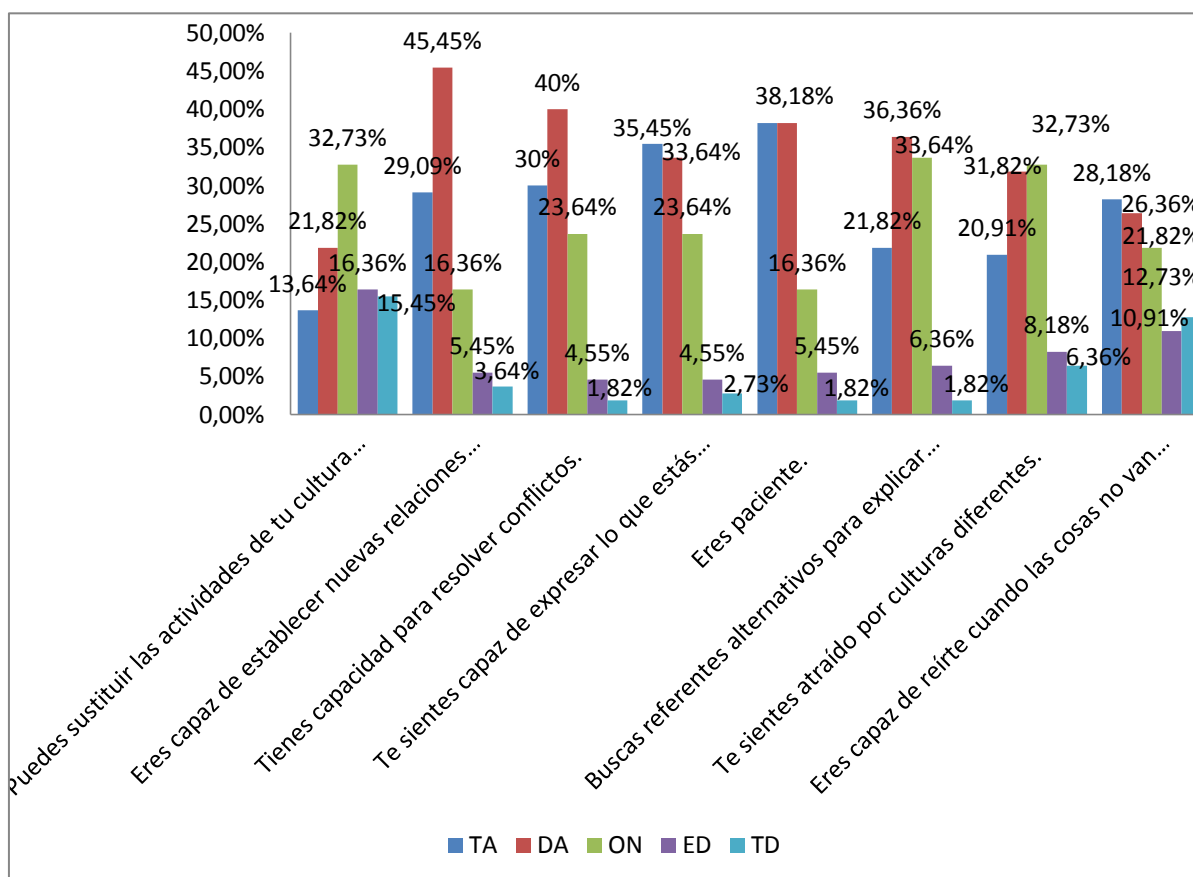
actividades de tu cultura por las de la cultura anfitriona?, con un 13.64%; seguida de ¿te sientes atraído por culturas diferentes?, con un 20.91%; y esta de ¿buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otros no entienden?, con un 21.81%.

El mayor porcentaje en la opción De acuerdo, fue para la pregunta, ¿eres capaz de establecer nuevas relaciones sociales?, con un 45.45%; seguida por ¿tienes capacidad para resolver conflictos?, con un 40%; y esta de ¿eres paciente?, con un 38.18%. La que menor porcentaje, obtuvo fue: ¿puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la anfitriona?, con un 21.82%; seguida por ¿eres capaz de reírte cuando las cosas no te van bien?, con un 26.36%; y finalmente, por ¿te sientes atraídos por culturas diferentes?, con un 31.82%.

La pregunta con mayor porcentaje de Opinión neutral, fue ¿buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otros no entienden?, con un 33.64%; seguida por ¿puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la cultura anfitriona? y ¿te sientes atraído por culturas diferentes?, ambas con un 32.73%. Las que menos porcentaje sacaron, fueron: ¿eres capaz de establecer nuevas relaciones sociales? y ¿eres paciente?, ambas con un 16.36%, seguida por ¿eres capaz de reírte cuando las cosas no van bien?, con un 21.82%.

El mayor porcentaje de preferencia para la opción En desacuerdo, fue para la pregunta ¿puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la cultura anfitriona?, con un 16.36%; seguida por ¿eres capaz de reírte cuando las cosas no van bien?, con un 10.91%; y esta de ¿te sientes atraído por culturas diferentes?, con un 8.18%. Las que menos porcentaje sacaron, fueron: ¿tienes capacidad para resolver conflictos? y ¿te sientes capaz de expresar lo que estás viviendo?, ambas con 4.55%; y esta seguida por ¿eres capaz de establecer nuevas relaciones sociales? y ¿eres paciente?, ambas con un 5.45%.

El más alto porcentaje de opiniones para la opción Totalmente en desacuerdo, fue para las preguntas: ¿puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la cultura anfitriona?, con un 15.14%; seguida por ¿eres capaz de reírte cuando las cosas no van bien?, con un 12.73%; y esta por ¿te sientes atraído por culturas diferentes?, con un 6.36. Las que menos porcentaje sacaron, fueron: ¿tienes capacidad para resolver conflictos?, ¿eres paciente? y ¿buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otros no entienden?, las tres con 1.82%, siendo estos los porcentajes más bajo de toda la escala.



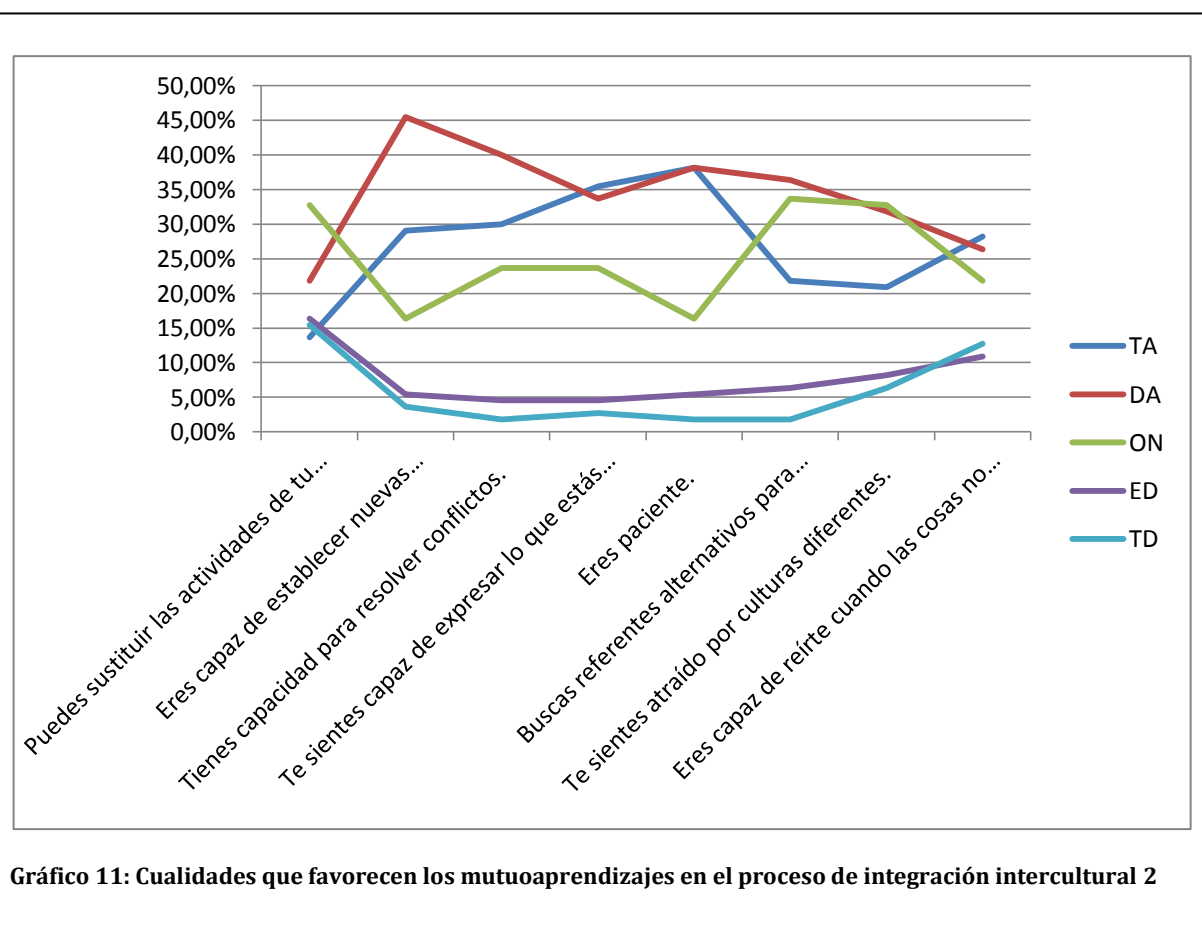
**Gráfico 32: Cualidades que favorecen el mutuoaprendizaje en el proceso de integración intercultural**

A nivel global, la opinión por la que más estudiantes universitarios optaron, fue De acuerdo, siendo preponderante en casi todas las preguntas, excepto en ¿te sientes capaz de expresar lo que estás viviendo?, en que quedó al mismo nivel que Totalmente de acuerdo, lo mismo que en la pregunta, ¿eres capaz de reírte cuando las cosas no te salen bien? En la cuestión ¿eres capaz de establecer nuevas relaciones?, es donde la opinión De acuerdo sobresale con más relevancia.

La opción Totalmente de acuerdo, domina como la segunda opción preferida por los estudiantes, excepto en las preguntas: ¿puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la anfitriona?, ¿buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otros no entienden? y ¿te sientes atraído por culturas diferentes?, en las que la Opinión neutral, se coloca levemente por encima de esta opción.

La Opinión neutral, manifiesta bastante irregularidad, alcanzando los niveles más altos en las preguntas ¿buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otros no entienden? y ¿te sientes atraído por culturas diferentes? En cambio, los más bajos se dan en las preguntas: ¿eres capaz de establecer nuevas relaciones? y ¿eres paciente?

La opción En desacuerdo, aparece como la cuarta en el nivel de preferencia, lo que se mantiene casi constante en todas las preguntas, variando solo en ¿te sientes atraído por culturas diferentes?, cuando se coloca al mismo nivel que Totalmente en desacuerdo, que excepto en esta cuestión se mantiene siempre por debajo de las otras opciones.



## 6. OTROS TEMAS DE INTERÉS DE NUESTRA INVESTIGACIÓN

Los otros temas de interés para nuestra investigación, son los diversos elementos que favorecen el proceso de integración intercultural y los factores que contribuyen a la satisfacción con el mismo.

### 6.1. Elementos que favorecen el proceso de integración intercultural

En cuanto a los factores que favorecen el proceso de integración intercultural, nos centramos en los grupos de apoyo, a partir de las preguntas: ¿te relacionas con estudiantes haitianos?, ¿te relacionas con estudiantes dominicanos?, ¿participas en alguna asociación de estudiantes haitianos?; en las destrezas lingüísticas, con las cuestionantes: ¿con qué frecuencia hablas en creole?, ¿posees destrezas en el manejo del idioma español?; en los prejuicios percibidos, con los ítems: ¿tienes experiencia de rechazo por tu país de origen? y ¿se han vulnerado tus derechos en esta Universidad?; y en dos habilidades para la socialización, con las preguntas: ¿participas en actividades extra-académicas?, y ¿te interesas por temas de este país?.

Elementos que favorecen el proceso de integración intercultural	N	%	A	%	F	%	S	%	Total	Total %
a. ¿Te relacionas con estudiantes haitianos?	6	5.45 %	12	10.91 %	17	15.45 %	75	68.18 %	110	100 %
b. ¿Te relacionas con estudiantes dominicanos?	9	8.18 %	53	48.18 %	35	31.82 %	13	11.82 %	110	100 %
c. ¿Participas en alguna asociación de estudiantes haitianos?	30	27.27 %	25	22.73 %	25	22.73 %	30	27.27 %	110	100 %
d. ¿Normalmente hablas en creole?	4	3.64 %	37	33.64 %	32	29.09 %	37	33.64 %	110	110 %
e. ¿Posees destrezas en el manejo del español?	6	5.45 %	24	21.82 %	46	41.82 %	34	30.91 %	110	100 %
f. ¿Tienes experiencia de rechazo por tu país de origen?	53	48.18 %	32	29.09 %	16	14.55 %	9	8.18 %	110	100 %
g. ¿Se han vulnerado tus derechos en esta Universidad?	26	23.64 %	50	45.45 %	14	12.73 %	20	18.18 %	110	100 %
h. ¿Participas de actividades extra-académicas?	26	23.64 %	48	43.64 %	24	21.82 %	12	10.91 %	110	100 %
i. ¿Te interesas por temas de este país?	15	13.64 %	47	42.73 %	25	22.72 %	23	20.91 %	110	100 %

**Tabla 17: Elementos que favorecen el proceso de integración intercultural**

(S=Siempre, A= A veces, F=Frecuencia, N=Nunca)

En lo que tiene que ver con los grupos de apoyo, a la primera pregunta, ¿te relacionas con estudiantes haitianos?, el 68.18% de los entrevistados manifestó que Siempre, el 15.45% consideró que Frecuentemente, el 10.91% que A veces y el 5.45% que



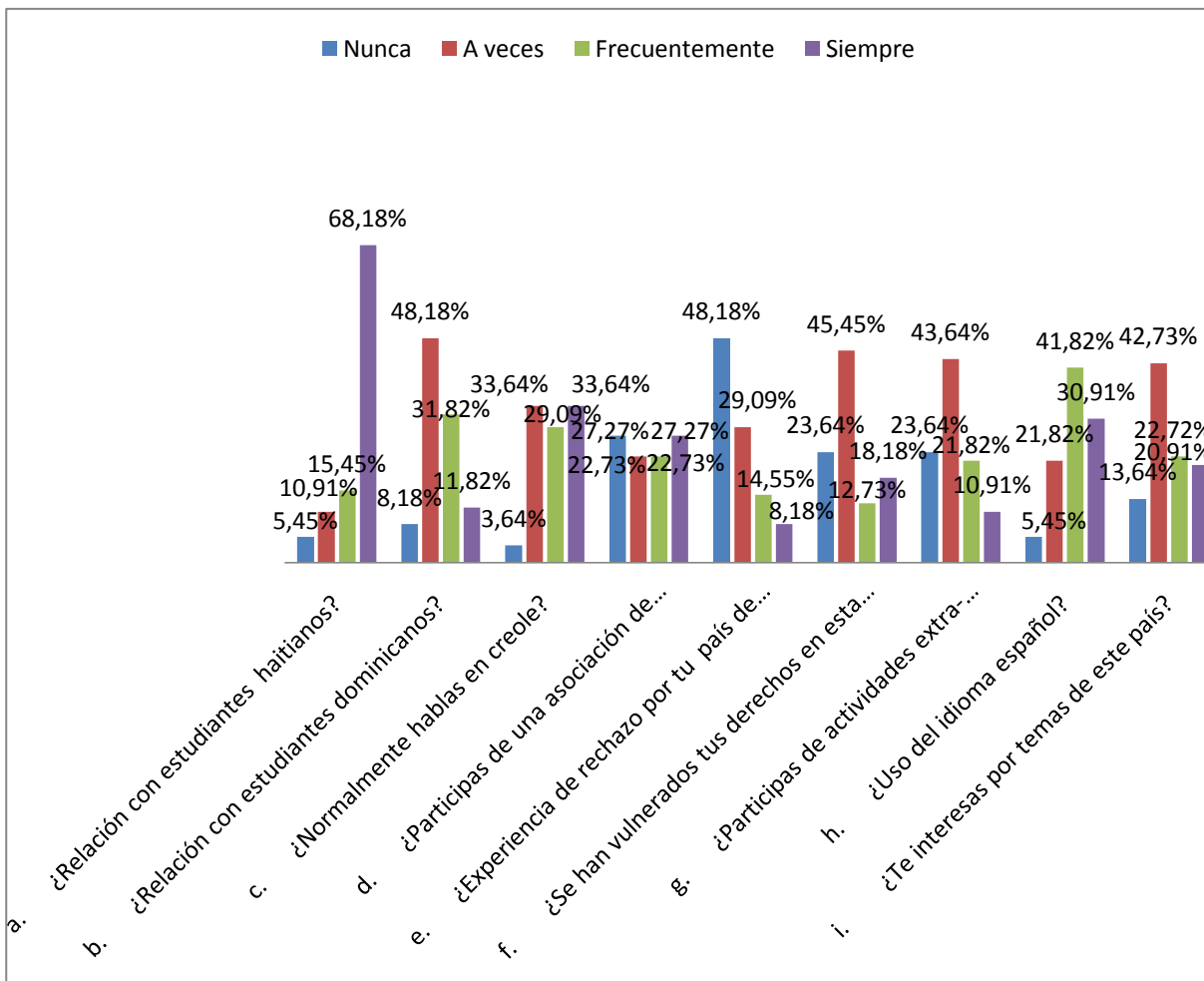
Nunca. A la segunda cuestión, ¿te relacionas con estudiantes dominicanos?, el 48.18% de los encuestados, manifestó que A veces, el 31.82% que Frecuentemente, el 11.82% que siempre y el 8.18% que Nunca. A la tercera pregunta, ¿participas en alguna asociación de estudiantes haitianos?, el 27.27% de los estudiantes indicaron que Nunca y que Siempre, mientras que el 22.73% manifestaron que A veces y que Frecuentemente.

En lo que concierne a las destrezas lingüísticas, como respuesta a la primera pregunta, ¿normalmente hablas en creole?, el 33.64% de los entrevistados contestaron que A veces y que Siempre, mientras que el 29.09% manifestaron que Frecuentemente y el 3.64% que Nunca. A la segunda pregunta, ¿posees destrezas en el manejo del español?, el 41.82% de los entrevistados indicaron que Frecuentemente, el 30.91% que Siempre, el 21.82% que A veces y el 5.45% que Nunca.

En cuanto a los prejuicios percibidos, en relación a la primera pregunta, ¿tienes experiencia de rechazo por tu país de origen?, el 48.18% de los encuestados indicaron que Nunca, el 29.09% que A veces, el 14.55% que Frecuentemente y el 8.18% que Siempre. A la segunda pregunta, ¿se han vulnerado tus derechos en esta Universidad?, el 45.45% de los encuestados manifestaron que A veces, el 23.64% que Siempre, el 18.18% que Nunca y el 12.73% que Frecuentemente.

En lo que concierne a las habilidades para la socialización, a la primera pregunta, ¿participas en actividades extra-académicas?, el 43.64% de los encuestados consideraron que A veces, el 23.64% que Nunca, el 21.82% que Frecuentemente y el 10.91% que Siempre. A la otra cuestión, ¿te interesas por temas de este país?, el 42.73% de los estudiantes manifestó que A veces, el 22.72% que Frecuentemente, el 20.91% que Siempre y el 13.64% que Nunca.

Las preguntas con mayor porcentaje de opinión Nunca, fueron: ¿tienes experiencia de rechazo por tu país de origen?, con un 48.18%; seguida de ¿participas en alguna asociación de estudiantes haitianos?, con un 27.27%; y de ¿participas de actividades extra-académicas?, con un 23.64%. Las que menos porcentaje sacaron, fueron: ¿normalmente hablas en creole?, con un 3.64%; ¿tienes relación con estudiantes haitianos? y ¿posees destrezas en el manejo del español?, ambas con un 5.45%.



**Gráfico 12: Elementos que favorecen los procesos de integración intercultural 1**

Las pregunta con mayor porciento de opinión A veces, fueron: ¿te relacionas con estudiantes dominicanos?, con un 48.18%; seguida de ¿se han vulnerado tus derechos en esta Universidad?, con un 45.45%; y esta de ¿participas de actividades extra-académicas?, con un 43.64%. Las que menos porcentaje sacaron, fueron: ¿tienes relación con estudiantes haitianos?, con un 10.91%; seguida de, ¿posees destrezas en el manejo del español?, con un 21.82%; y por último, ¿participas en alguna asociación de estudiantes haitianos?, con un 22.73%.

Los ítems con mayor porcentaje de opinión Frecuentemente, fueron: ¿posees destrezas en el manejo del español?, con un 41.82%; seguida de ¿tienes relación con estudiantes dominicanos?, con un 31.82%; y de ¿normalmente hablas en creole?, con un

29.09%. Los que menos porcentaje sacaron, fueron ¿se han vulnerados tus derechos en esta Universidad, con un 12.73%; seguida de ¿tienes experiencia de rechazo por tu país de origen?, con un 14.55%; y de ¿te relacionas con estudiantes haitianos?, con un 15.45%.

La pregunta con mayor porciento de opción Siempre, fueron: ¿tienes relación con estudiantes haitianos?, con un 68.18%; seguida de ¿normalmente hablas en creole?, con un 33.64%; y de ¿posees destrezas en el manejo del español?, con un 30.91%. Las que menos porcentaje sacaron, fueron: ¿tienes experiencia de rechazo por tu país de origen?, con un 8.18%; seguida de ¿tienes relación con estudiantes dominicanos?, con un 11.82%; y de ¿se han vulnerado tus derechos en esta Universidad?, con un 12.73%.

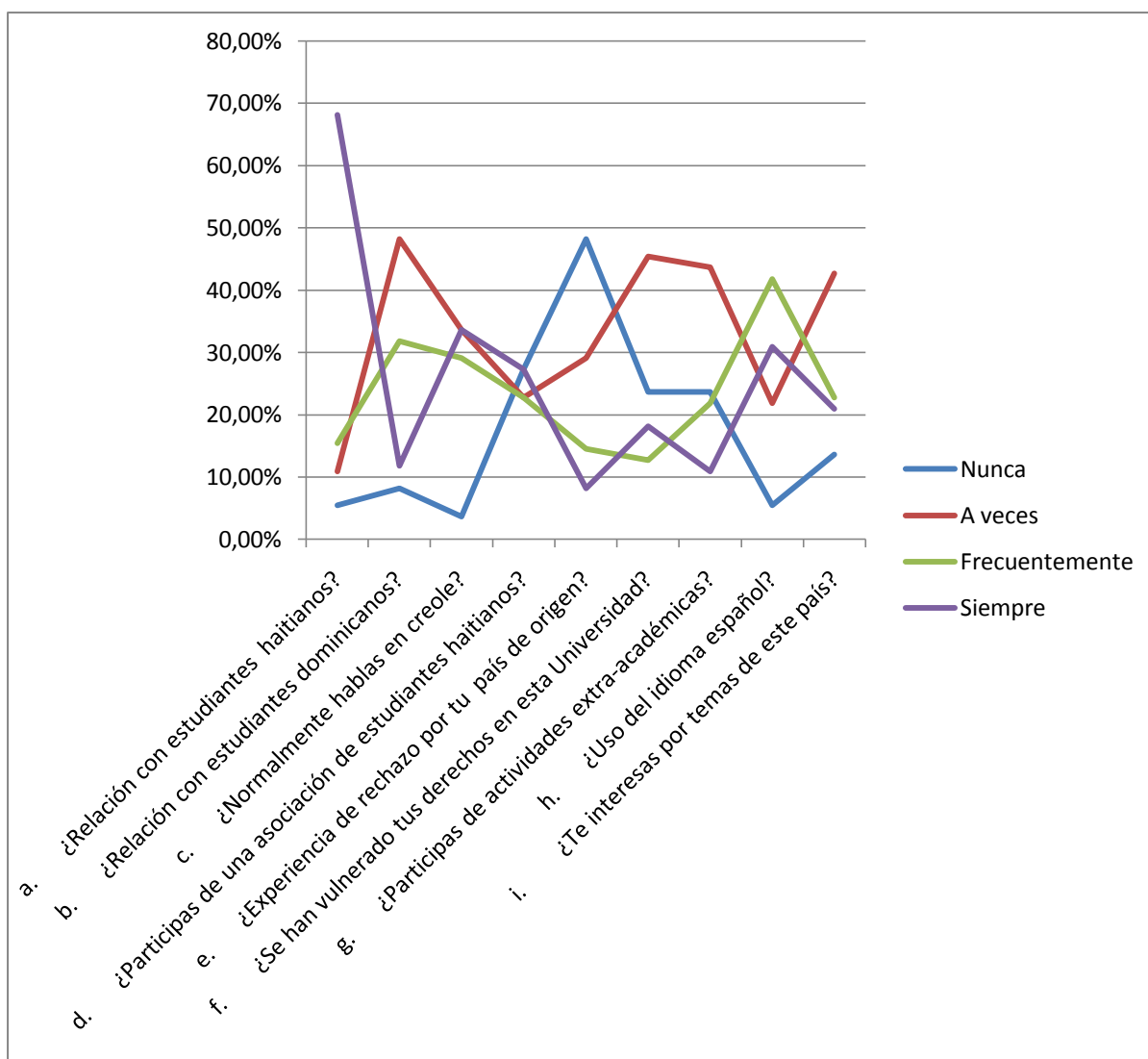


Gráfico 13: Elementos que favorecen el proceso de integración intercultural 2

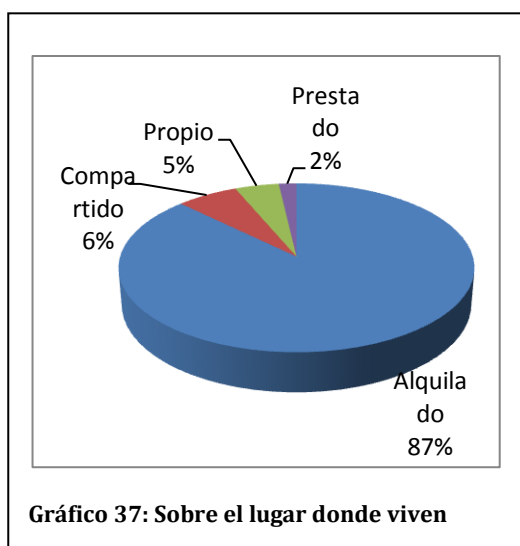
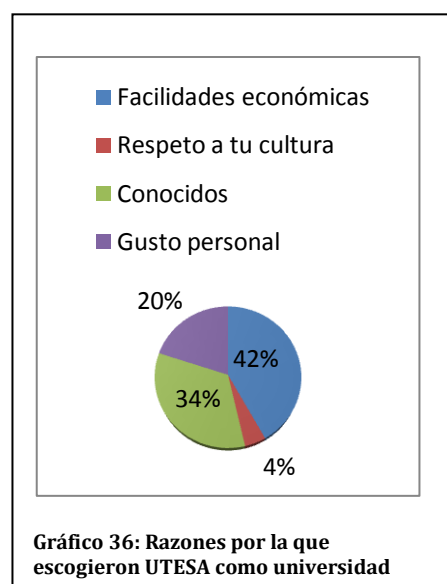
## 6.2. Factores que contribuyen a la satisfacción con el proceso de integración intercultural

Los factores que contribuyen a la satisfacción con el proceso de integración intercultural, los evaluamos a través de unas preguntas independientes entre sí, focalizándonos en las razones por la que los estudiantes prefirieron UTESA, cómo se sienten con el lugar donde viven, su principal fuente de sostenimiento económico, la percepción que tienen de nuestro país, los grupos de apoyo con los que cuentan, su desempeño académico y en la sensación de bienestar o malestar con que viven.

Pregunta	Facilidades económicas	%	Respeto cultural	%	Conocidos	%	Gusto personal	%	Total	%
a. ¿Por qué escogiste esta universidad?	46	41.82 %	5	4.55%	37	33.6 4%	22	20%	110	100 %
Pregunta	Alquilado	%	Compartido	%	Propio	%	Prestado	%	110	100 %
b. ¿El lugar dónde vives es?	96	86.27 %	7	6.36%	5	4.55 %	2	1.82 %	110	100 %
Pregunta	Un estudio	%	apartamento	%	Casa	%	Cuarto	%	Total	%
c. ¿El tipo de vivienda es?	17	15.45 %	47	42.73%	35	31.8 2%	11	10%	110	100 %
Pregunta	Mal	%	Regular	%	Bien	%	Excelente	%	Total	%
d. ¿Dónde vives te sientes?	2	1.82 %	8	16.36%	42	38.1 8%	48	43.6 4%	110	100 %
Pregunta	Trabajo	%	Dinero enviado	%	Beca	%	Intercambio	%	Total	%
e. ¿Cómo te sostienes económicamente?	6	5.45 %	102	92.75%	1	0.90 %	1	0.90 %	110	100 %
Pregunta	Cerrado	%	Semi cerrado	%	Semiabierto	%	Abierto	%	Total	%
f. ¿Sientes que este país es?	22	20%	33	30%	37	33.6 4%	18	16.3 6%	110	100 %
Pregunta	Rechazado	%	Medido rechazado	%	Medio acogido	%	Acogido	%	Total	%
g. ¿Percibes que en este país has sido?	34	30.91 %	34	30.91%	27	24.5 5%	15	13.6 4%	110	100 %
Pregunta	Malo	%	Regular	%	Bueno	%	Excelente	%	Total	%
h. ¿Tu desempeño académico es?	3	.73%	37	33.64%	48		22	0%	110	00%
Pregunta	Mal	%	Regular	%	Bien	%	Excelente	%	Total	
i. ¿Cómo te sientes emocionalmente?	19	17.27 %	51	46.36%	28	25.4 5%	12	10.9 1%	110	00%
Pregunta	Estudiantes	%	Profesores	%	Per. Admin	%	Per. Apoyo	%	Total	
j. ¿Experiencia de acogida en UTESA?	40	36.36 %	43	39.09%	23	20.9 1%	4	3.64 %	110	100 %
Pregunta	Estudiantes	%	Profesores	%	Per. Admin	%	Per. Apoyo	%	Total	%
k. ¿Experiencia de rechazo en UTESA?	44	40%	32	29.09%	24	21.8 2%	10	9.09 %	110	100 %

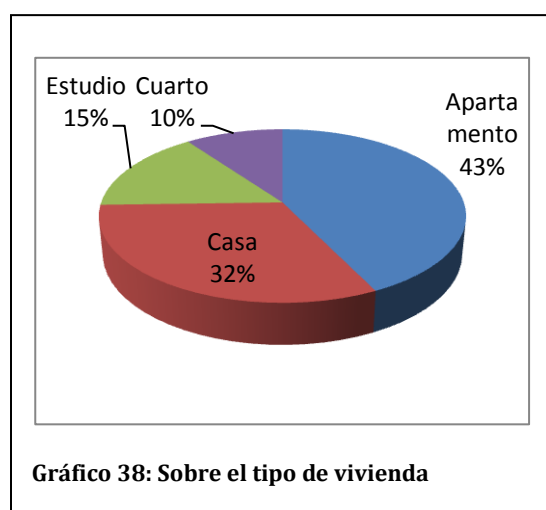
**Tabla 18: Factores que contribuyen a la satisfacción con el proceso de integración intercultural**

En cuanto a *las razones por la que escogieron UTESA* como universidad, sobresale el motivo de las facilidades económicas, elegido por 46 estudiantes, para un 41.81%; seguida de la presencia allí de estudiantes conocidos, escogida por 37 personas, para un 33.64%; y esta por la razón del gusto personal, elegido por 22 estudiantes, para un 20%. Curiosamente la razón del respeto a la cultura solo fue escogida por 5 estudiantes, para un 4.55%, por lo que aparece como la últimas de las razones por la que los estudiantes haitianos se matriculan en esta universidad.

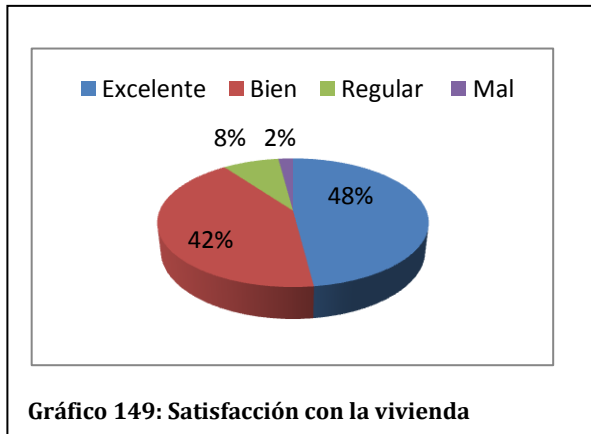


En cuanto al *lugar donde viven*, nos hemos preguntado si se trata de un espacio alquilado, compartido, propio o prestado, a lo que 96 de los 110 encuestados contestaron que moran en un espacio alquilado, para un 87.27%; seguido de 7 que afirman vivir en un espacio compartido, para un 6.36%; y estos seguidos de 5 que viven en un lugar propio, para un 4.55%. Por último, hay dos estudiantes, que viven en un lugar prestado, para un 1.82%.

Con relación *al tipo de vivienda* le preguntamos, si se trata de un estudio, un apartamento, una casa o un cuarto, a lo que 47 de los 110 encuestados manifestaron que residen en un apartamento, para un 42.73%; seguido de 35 que contestaron que moran en una casa, para un 31.82%; después le siguen 17 que afirmaron vivir en un estudio, para un 15.45%; y finalmente 11 dijeron que habitan en un cuarto, para un 10% de los encuestados.

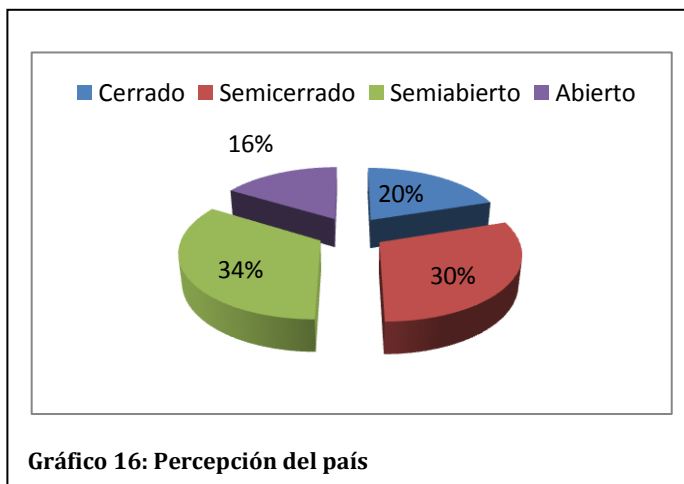
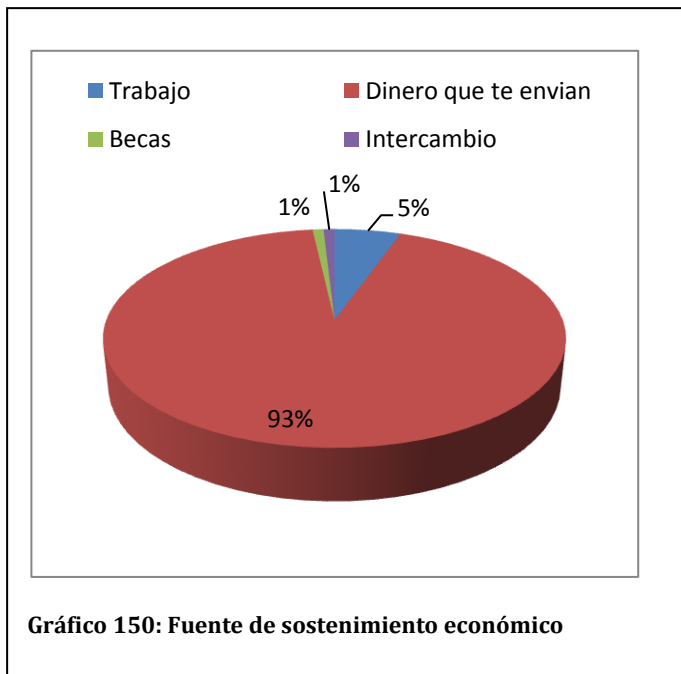


En lo referente *a la sensación de bienestar o malestar con relación a su vivienda*,



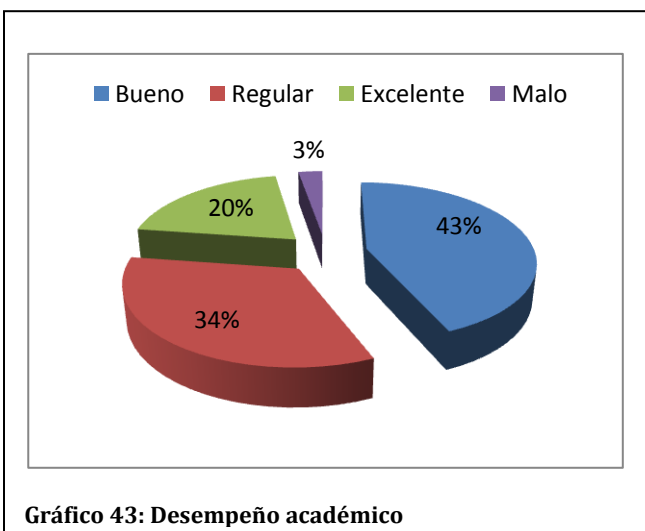
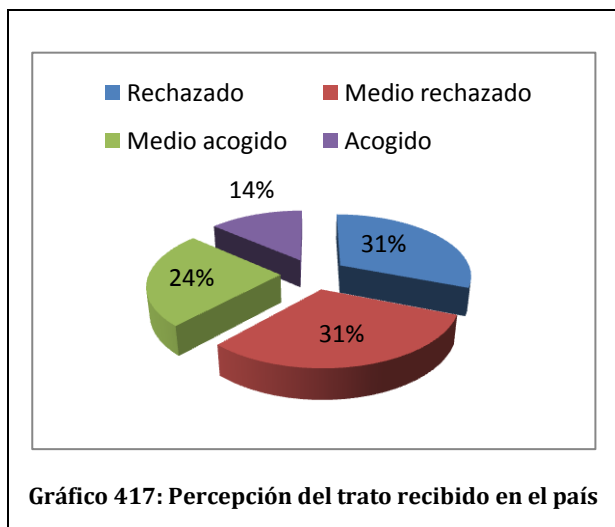
le preguntamos a los estudiantes, si se sentían mal, regular, bien o excelente con el lugar en el que viven, a lo que 48 de los 110 entrevistados confesaron que se sienten excelente, para un 43.64%; 42 indicaron que se sienten bien, para un 38.18%; 8 afirmaron sentirse regular, para un 16.36%; y 2, que mal, para un 1.82%.

En cuanto *a las fuentes de sostenimiento económico*, entre las opciones presentadas por nuestro estudio, 102 estudiantes, de los 110 entrevistado afirmaron que su sostenimiento proviene del dinero que le envían desde Haití, lo que representa el 92.75%; 6 indicaron que de su trabajo, para un 5.45%; y 1 dijo que depende de una beca y otro que es estudiante de intercambio, lo que constituye un 0.90% para ambos casos.



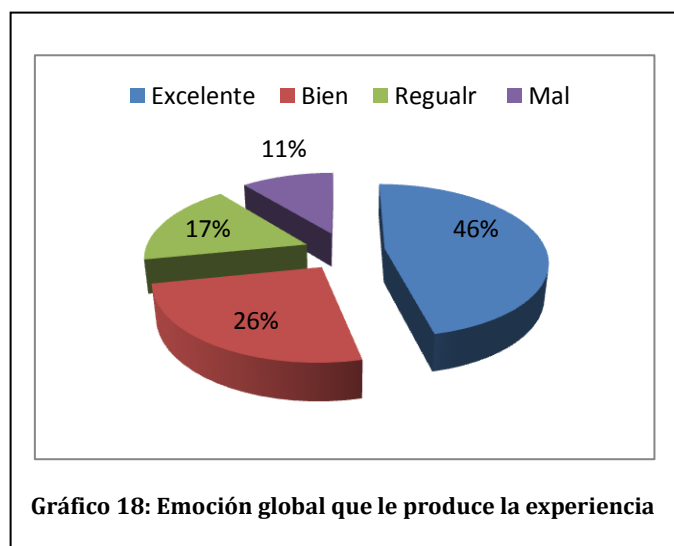
Sobre *su percepción del país*, de los 110 estudiantes entrevistados, 37 lo consideraron como semiabierto, para un 33.64%; 33 dijeron que semicerrado, para un 30%; 22 indicaron que es cerrado, para el 20%; y 18 lo valoraron como abierto, para un 16.36%.

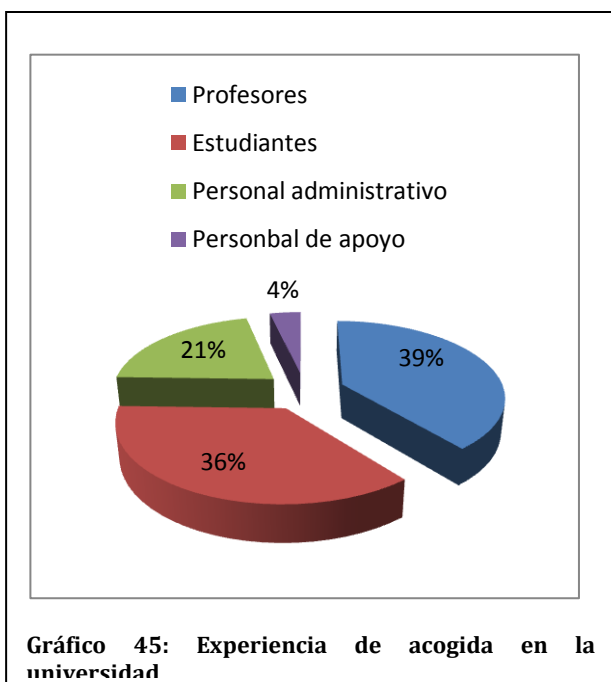
En lo que tiene que ver con *la percepción sobre el trato recibido* en esta país, 34 de los 110 estudiantes entrevistados consideró que ha sido rechazado, para un 30.91%; e igual cantidad de estudiantes entiende que han sido medio rechazados, para un mismo porcentaje; 27 afirman que han sido medio acogidos, para un 24.54%; y 15 valoran que han sido acogido en este país, lo que equivale a un 13.64%.



En relación *al desempeño académico*, nuestro trabajo arrojó que de los 110 estudiantes entrevistados, 48 consideraron que su desempeño académico es bueno, para un 43.64%; 37 lo valoraron como regular, para un 33.64%; 22 indicaron que es excelente, para un 20%; y 3 entienden que es malo, para un 2.73%.

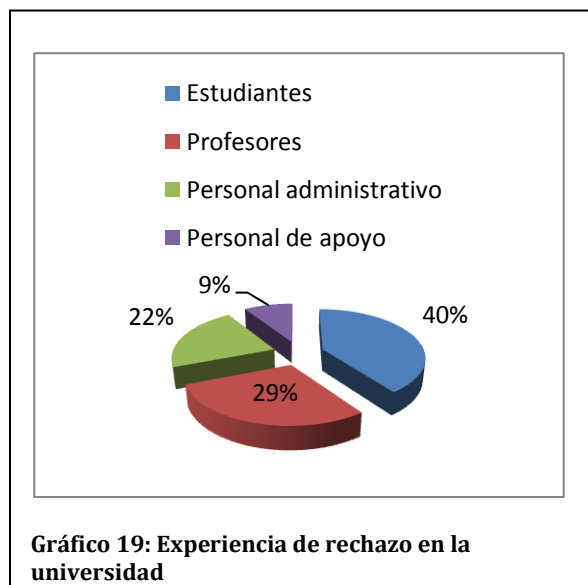
En cuanto a *la emoción global que les produce* su situación al momento del estudio, de los 110 estudiantes universitarios haitianos encuestados, 51 indicaron que se sentían excelente, para un 46.36%; 28 que bien, para un 25.45%; 19 que regular, para un 17.27%; y 12 que mal, para un 10.91%.





En lo que se refiere a *la experiencia de acogida* que los estudiantes universitarios viven en la universidad, estos se sienten más acogidos por los profesores, pues 43 de los 110 estudiantes encuestados los indicaron, para un 39.09%; seguido de los estudiantes, que fueron señalados por 40 personas, para un 36.36%; a estos les sigue el personal administrativo, pues lo escogieron 23 estudiantes, para un 20.91%; y por último, está el personal de apoyo, que solo fue elegido por 4 estudiantes, para un 3.64%.

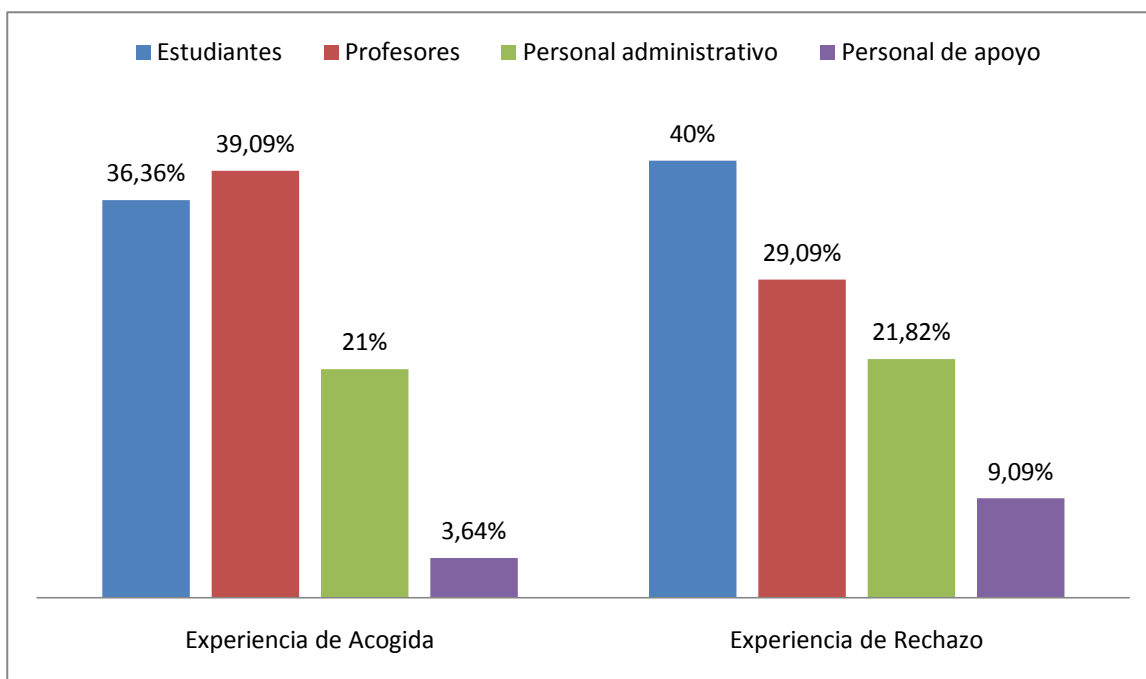
Sobre *la experiencia de rechazo* en la universidad, el grupo del que más lo experimentan es de sus colegas dominicanos, pues 44 de los 110 encuestados lo señalaron, para un 40%; le siguen los profesores, indicado por 32 personas, para un 29.09%; a estos le sigue el personal administrativo, elegido por 24 estudiantes, para un 21.82%; y por último, está el personal de apoyo, marcado por 10 estudiantes, para un 9.09%.



Si comparamos la experiencia de acogida con la de rechazo, nos daremos cuenta que en el caso de los estudiantes dominicanos, esta última (40%) es un tanto mayor que la primera (36.36%); lo mismo acontece en el caso del personal administrativo, aunque en este es mínima la diferencia entre una (21%) y otra (21.82%). Donde más significativamente se nota la diferencia entre la experiencia de acogida y la de rechazo es en el personal de apoyo, con un 3.64% para la primera y un 9.91% para la segunda, lo que significa que casi la triplica en términos porcentuales. Donde más relevante resulta la



diferencia, porque la cuota de acogida es mucho mayor que la de rechazo, es entre los profesores, donde el 39.09% de los estudiantes ha experimentado acogida, en contraposición al 29.09%, de los mismos, que han experimentado rechazo por parte de estos, para una diferencia de un 10%.



**Gráfico 47: Comparación entre la experiencia de acogida y la de rechazo en la universidad**



## **CAPÍTULO X: RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS**



## INTRODUCCIÓN

Al iniciar este reporte de las entrevistas realizadas, conviene recordar las palabras de Lissette Fernández Núñez (2006), en su artículo ¿Cómo analizar datos cualitativos?: “Una de las características de la investigación cualitativa es la paradoja de que aunque muchas veces se estudia a pocas personas, la cantidad de información obtenida es muy grande”.<sup>92</sup> Esto, tanto por las transcripciones de entrevistas y de las notas de los grupos de discusión, cuanto por las observaciones y las citas que se toman de otros tipos de fuentes. La razón fundamental de esto es que en los métodos cualitativos, trabajamos principalmente con palabras y no con números, y estas ocupan más espacio que aquellos. Dado que no todos los datos tienen la misma relevancia, es muy importante tener criterios claros y precisos para reducir y ordenar la información obtenida, para lo cual resultan muy pertinentes el marco teórico y las preguntas de investigación.

Tomando en cuenta estos elementos, hemos organizado el siguiente capítulo en cuatro partes: En la primera, veremos unas anotaciones sobre el informe de los resultados de entrevistas cualitativas; en el segundo, presentaremos los datos generales de las personas entrevistadas y de las condiciones en que las entrevistas fueron realizadas; en el tercero, nos focalizaremos en los procesos de integración intercultural que viven los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA, atendiendo a nuestras tres variables: las reacciones psicológicas, los choques culturales y los mutuoaprendizajes; finalmente, abordaremos la distancia cultural experimentada, atendiendo a dos elementos: los grupos de apoyo y los prejuicios, los abusos y la discriminación percibidos.

### ***1. ANOTACIONES SOBRE EL INFORME DE LOS RESULTADOS DE ENTREVISTAS CUALITATIVAS***

Iniciamos constatando, que el procesamiento de los datos cualitativos requiere de mucho tiempo. Según afirma Fernández Núñez (2006), y la experiencia así nos lo ha confirmado, “se necesita de dos a cinco veces más tiempo para procesar y ordenar los datos, que el tiempo necesario para recolectarlos, siendo que este es un proceso también de por sí lento”.

A la hora de procesar estos datos, Fernández Núñez (2006), propone que podemos elegir entre dos propuestas teóricas: la llamada *tradición lingüística* que se aproxima al

---

<sup>92</sup> Recuperado el 12 de enero de 2015 en <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>

texto como un objeto de análisis en sí mismo, y argumenta a partir de las conversaciones, ejecuciones, narrativas y estructuras gramaticales; y **la tradición sociológica**, que valora el texto en cuanto nos refiere a la experiencia humana. Esta se mueve en dos vertientes: *la elicitación sistemática*, que se basa en el análisis componencial y en los mapas mentales, y *la de textos libres*; que a su vez, se apoya en *el análisis de las palabras* (su conteo), las redes semánticas y los mapas cognitivos; y en *el análisis de los códigos*, vinculados a la teoría fundamentada, a la interpretación de esquemas, contenidos y modelos de decisión. Dado que, **la tradición sociológica**, es la más apropiada para las narrativas, los discursos y las entrevistas no estructuradas y semiestructuradas, hemos optado por ella en nuestra investigación.

Cada uno de estos métodos tiene sus ventajas y desventaja. La elección de uno u otro, depende más que todo de los objetivos de la investigación. Como ambos, requieren que seamos sistemáticos y que sigamos un orden, Álvarez-Gayou (2005), plantea el siguiente proceso para la interpretación de los datos cualitativos: El primero consiste en obtener la información; el segundo, en capturarla, transcribirla y ordenarla; el tercero, en codificarla; y el cuarto, en interpretarla. Proceso que hemos tenido muy en cuenta y que hemos asumido, tal como lo formulamos en el capítulo correspondiente, al hablar del análisis de las entrevistas cualitativas.

Acogimos la advertencia de Izcarra Palacios, sobre el peligro de usar la tecnología informática en la investigación cualitativa, pues como él afirma, se “corre el riesgo de despojar a las palabras del significado imbuido por aspectos como la inflexión vocal o el lenguaje corporal”. (2009, 75). De igual opinión es Patton (2002), quien considera que es mejor realizar la codificación de forma manual que por medio de un software, dado que así somos más conscientes de las opciones metodológicas que realizamos y porque los resultados así obtenidos adquieren una mayor verificabilidad.

Para la codificación de las entrevistas, hemos seguido el itinerario propuesto por Patton: Transcribir todo el material a ser analizado, dejando un margen para anotaciones; clasificar los materiales con rotuladores de diversos colores; resaltar las partes que nos resultaron más interesantes de cara a nuestra investigación; elaborar un primer índice de etiquetas para un sistema de archivo; rotular las frases que usaríamos como citas textuales; releer los textos con detenimiento para familiarizarnos con ellos; elaborar una codificación

formal y sistemática; agruparlos en función de la fuente de donde procedían; agruparlos por las categorías de las que trataban, dejando en un grupo aparte aquellas cuya clasificación nos resultaron inciertas; determinar la frecuencia con que aparecen los temas y el valor que tenían en función de los objetivos de nuestra investigación, determinando las sub-categorías que consideramos necesarias; redistribuir estas categorías conforme fue avanzando nuestra investigación; describir los resultados obtenidos y sistematizarlos (interpretación), determinando su importancia de cara a las conclusiones.

No obstante, aunque hemos seguido todos estos pasos, somos conscientes de aquello que formula Miguel S. Valles Martínez (2014, 181), cuando aclara que los investigadores tenemos diferentes estilos a la hora de analizar las entrevistas, diversos referentes bibliográficos, los estudios exigen requisitos muy heterogéneos, y los auditorios tienen múltiples expectativas sobre lo que se espera de un buen informe. Esto no significa que todo valga a la hora del análisis, pero sí que hemos de contar con estos elementos particulares para presentar los resultados de cualquier investigación cualitativa:

*Cada uno de nosotros leemos y releemos las entrevistas para advertir ideas y conceptos centrales, reconocer historias emotivas, y encontrar temas. Codificamos el material para agrupar ideas similares y descubrir cómo se relacionan entre sí. Para reflejar la naturaleza distintiva del material que recogemos, cada uno de nosotros usa diferentes técnicas de codificación que varían en detalles con respecto a los enfoques de Spradley (1979) y Strauss (1987) (Valles Martínez: 2014, 182).*

De ahí que los modos de organizar los resultados de una investigación pueden ser muy variados, y van desde la presentación de citas, como se hace en el análisis de conversación; hasta la reestructuración de la narración, como acontece en las historias de casos. Pero de ningún modo, hemos de renunciar a dos principios fundamentales: ser lo más fieles posibles al lenguaje usado por los entrevistados y el contextualizar sus palabras, incluso con las preguntas a las que responden, de modo que el lector las sitúe en el marco más amplio en que fueron vertidas (Steinar: 2011, 169-170). Postura, con la que concuerda Izcarra Palacios, cuando afirmar que:

*La información discursiva es el material bruto a partir del cual debe iniciarse un trabajo de análisis e interpretación que dé coherencia y unidad a la multiplicidad de discursos recogidos. No existe un proceso claramente establecido de análisis de datos cualitativos; este es un proceso artesanal, singular y creativo, que, en gran parte, depende de las habilidades y destrezas del investigador, que se agilizan y perfeccionan con la experiencia. (2009, 75-76).*

Para no perder esto de perspectiva, conviene presentar el informe en un estilo legible, lo que supone una transcripción del lenguaje cotidiano hablado por los

entrevistados a un estilo fácilmente comprensible para la población general. En el contexto de la sociedad postmoderna, con nuevas sensibilidades sobre las concepciones del quehacer científico, Steinar sugiere que para el informe de un estudio cualitativo, hemos de tomar en cuenta los aportes de las entrevistas periodísticas, los de los diálogos filosóficos, los de las historias de casos y los de las narraciones. (Steinar: 2011, 170).

En lo que tiene que ver con las entrevistas periodísticas, nos recomienda tener en cuenta nuestro auditorio y el espacio de que disponemos para presentarlas, intentando dar cuenta del entorno en el que estas fueron realizadas, como el contexto local y la situación social, desarrollando los puntos principales e interpretaciones a partir de las respuestas del sujeto entrevistado. De los diálogos filosóficos, podemos retomar las preguntas y las respuestas, aunque retocados estilísticamente para no perder la relación dialéctica entre reproducción literal y reconstrucción literaria. De las historias de caso, rescatamos la presentación del informe a partir de las historias particulares, intentando mantener la propuesta global y la experiencia vital de la persona que fue entrevistada. De los enfoques narrativos, aprovechamos la espontaneidad de los relatos que presentamos textualmente o a partir de una reconstrucción que les dé un sentido global. (Steinar: 2011, 170-173).

Izcarra Palacios, propone que este proceso se dé en tres etapas: la simplificación de la información, la categorización de la misma y la redacción del informe de los resultados. En la primera etapa, simplificamos los datos obtenidos para que fueran manejables, pues generalmente estos resultan ser demasiado amplios y heterogéneos. Para ello, leímos todo el material recolectado, evaluamos cuál era más relevante a los objetivos de nuestra investigación para así encontrar las líneas temáticas nucleares de la misma. En la segunda etapa, ordenamos este material a través de una categorización sistemática del tema general, que fuimos descomponiendo en cuantas unidades y sub unidades fueron necesarias hasta obtener una estructura orgánica del mismo, de modo que ganáramos en profundidad al presentar los resultados. En la tercera etapa, procedimos a la elaboración del informe, rellenando la estructura que antes establecimos. Lo hicimos integrando las opiniones de los entrevistados, como constatación empírica y elementos de rigor de nuestra investigación, a los que añadimos los datos de diversas fuentes, sobre todo las que utilizamos en el marco teórico. (Izcarra Palacios: 2009, 79-90).



Antes de entrar en el análisis propiamente dicho de nuestras entrevistas, deseamos destacar que en la información cualitativa el peso recae más sobre la presencia que sobre la frecuencia. Esto es, más sobre la diversidad de los discursos, que sobre aquellos que se repiten, intentando recoger las diversas expresiones para rescatar la riqueza y complejidad de la experiencia. Por ello, cuando nos referimos a la frecuencia, lo hacemos para indicar la relevancia del fenómeno, en relación a las ideas que son compartidas mayoritariamente; lo que no significa que las que no tienen este nivel de asentimiento carezcan de tal relevancia. Esto es así porque nuestra muestra no era probabilística y porque el cuestionario que adoptamos no era cerrado, lo que imposibilitó que los encuestados respondiesen de un modo uniforme a las preguntas planteadas. (Izcarra Palacios: 2009, 90-96).

Para la interpretación de los datos cualitativos de las entrevistas semiestructuradas que realizamos, nos centramos en las tres dimensiones fundamentales de nuestro estudio: las reacciones psicológicas, los choques culturales y los mutuoaprendizajes en el proceso de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos de UTESA. En función de las mismas, elegimos las categorías con las que hemos trabajado, excluyendo otros temas, que aunque interesantes no tenían que ver directamente con nuestra investigación,<sup>93</sup> como indicadores del cumplimiento de los objetivos que nos planteamos al inicio de la misma.

## **2. DATOS GENERALES**

Se realizaron un total de 11 entrevistas entre el seis de noviembre y el 20 de diciembre del año 2014. Estas duraron alrededor de cuarenta y cinco minutos cada una, produciendo un material de unas ochenta páginas de contenido a espacio y medio. El rango de edad entre las personas entrevistadas osciló entre los 20 y los 65 años, aunque el grupo predominante, el de los estudiantes, oscilaba entre los 25 y 30 años, incluyendo a la secretaria y la empleada del área de limpieza que también entrevistamos. En cuanto al sexo, cinco eran mujeres, y seis, varones.

En relación a su rol en relación a la Universidad Tecnológica de Santiago, de los once entrevistados, cuatro son parte del personal de la misma, mientras que seis son estudiantes universitarios de esta institución, uno de los cuales es además un renombrado

---

<sup>93</sup> Pensamos que estos temas, nos abren pistas para futuros trabajos y así serán presentados en el apartado correspondiente de nuestra conclusión.

dirigente estudiantil; el último, es un líder comunitario entre los migrantes haitianos que desempeña su labor a nivel nacional, como mostraremos más adelante.

En cuanto a las funciones que desempeñan los empleados de la universidad: una de las entrevistadas era la encargada del Departamento de Auditoría Académica, con diez años de experiencia en el Recinto Santo Domingo, que trabajó intensamente con los estudiantes haitianos en el proceso de adquisición y renovación de su visado cuando esto se hacía por vía de la Universidad; otra es la secretaria del Departamento de Auditoría Académica y asistente en la Dirección General, con ocho años trabajando en la Universidad; otro es el Director Atlético de la Universidad Tecnológica de Santiago, con seis años de labores en la misma; la última, pertenecía al personal de limpieza, con seis años desempeñando estas funciones.

El dirigente comunitario es el Secretario General del Movimiento Cultural Social Dominicano-Haitiano y vocero de la Coalición de los Migrantes Haitianos en la República Dominicana, además de Secretario General de la Red Nacional de los Migrantes en la República Dominicana, que es una asociación ampliada de todas las asociaciones de migrantes que existen en el país. El dirigente estudiantil, está matriculado en la carrera de Ingeniería civil, con 27 años de edad, y con nueve años residiendo en el país. Ha colaborado con diversos movimientos y organizaciones que trabajan con los inmigrantes haitianos en el país, como el Centro Bonó, la Cumbre de la Diáspora Haitiana en la República Dominicana, la Fundación Silex, CCTH, el taller de arte CEDOM y la Coalición de Estudiantes Universitarios Haitianos en la República Dominicana.

Entre los otros estudiantes entrevistados, dos eran del área de Medicina, ambas de sexo femenino, una con tres años estudiando en el país y 21 años de edad; y la otra, con cuatro años estudiando en el país y 23 años de edad; otro era del área de Ingeniería mecánica, de sexo masculino, con 26 años de edad y 3 años estudiando en el país; otro estaba matriculado en la carrera de Ingeniería en sistema, también era de sexo masculino, con 22 años de edad, y un año estudiando en el país; el último, estudia Agronomía, también es de sexo masculino y tiene 24 años de edad y seis meses estudiando en el país.

Al momento de realizar las entrevistas, la relación entre Haití y la República Dominicana estaba muy marcada por una crisis en el mercado binacional y por las reacciones que provocó la sentencia 168-13 del Tribunal Constitucional dominicano, que

tuvo repercusiones muy negativas a nivel internacional para este país. Podría parecer, que dicha realidad, condicionó las respuestas de las personas que entrevistamos al hablar de los abusos, los prejuicios y la discriminación por estos percibidos y de los factores geopolíticos que dificultan la integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos, que crean la percepción de una gran distancia cultural entre ambos países.

Las entrevistas se realizaron en tres lugares distintos. En el recinto Santo Domingo, para el personal que labora en la Universidad Tecnológica de Santiago, en el Centro Bonó para los líderes estudiantiles y comunitarios; y en la parroquia Nuestra Señora del Rosario, para los demás estudiantes entrevistados.

Con relación a las condiciones en que las mismas fueron realizadas, todas tuvieron lugar en oficinas muy acogedoras, silenciosas, en las que se manejó una distancia prudente entre los entrevistados y el entrevistador, y que por ello mismo, transcurrieron en un ambiente tranquilo y familiar, de confianza y empatía, que posibilitaron una gran fluidez en cada uno de los participantes. Lo que a nuestro modo de ver, nos permitió alcanzar un alto nivel de profundidad. En el caso de los estudiantes universitarios, casi todos manejaban perfectamente el español, a excepción del que había llegado hacía seis meses, pero para el diálogo con el mismo, nos valimos de un intérprete, que estaba muy familiarizado con el joven entrevistado y con nosotros como entrevistadores. También con los objetivos y la finalidad de nuestra investigación.

Vistos estos elementos generales, pasamos al tercer tópico de nuestro análisis: los procesos de integración intercultural que afrontan estos estudiantes en la Universidad Tecnológica de Santiago.

### ***3. PROCESOS DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS HAITIANOS EN UTESA***

Nos disponemos a informar cómo los entrevistados perciben y experimentan los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en UTESA. A partir de las preguntas que formulamos en las entrevistas, lo hemos dividido en tres apartados: en el primero, nos centramos en el incremento de la presencia de estos estudiantes en las universidades del país; en el segundo, intentamos responder a la pregunta ¿por qué la mayoría de ellos escogen UTESA para realizar su carrera universitaria?; y en el

tercero, apuntalamos cómo dicho proceso acontece en el recinto Santo Domingo de Guzmán de esta universidad, tal como se realiza en la vida estudiantil y en los diversos espacios del campus universitario.

### **3.1. El incremento del estudiantado haitiano en nuestras universidades**

Iniciamos constatando que todos los entrevistados en nuestro estudio reconocieron un incremento de la presencia de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en las universidades de nuestro país. El cual se ha intensificado sobre todo, a partir del terremoto del 12 de enero del año 2010. Al respecto, contestó la encargada del Departamento de Auditoría Académica de la Universidad Tecnológica de Santiago, que inmediatamente luego del terremoto, subió significativamente el número de los estudiantes que se matricularon en UTESA, pero que pasados unos tres años de este acontecimiento, dicho aumento empezó a disminuir. Lo que ella atribuye a las normas migratorias y a la crisis económica que se vive a nivel mundial:

*Sí, en el principio sí, pero después del terremoto siguieron viniendo, solo que luego del mismo, parece que con la crisis que hay a nivel mundial, ha vuelto a disminuir el número de estudiantes que se matricula en esta universidad. Cada ciclo se apuntan más de 100, pero en los últimos tres ciclos, esto ha disminuido, también creo que por las dificultades que se han colocado en lo que tiene que ver con el visado. Las actuales normas migratorias han influido para que disminuya un poco la matrícula en estos dos últimos ciclos, aunque pasan siempre de cincuenta los que se matriculan (Entrevista # 7).*

Son múltiples y muy variados los factores que contribuyen a la cada vez mayor presencia de estudiantes universitarios haitianos en el país. Uno de ellos, para esta misma entrevistada (la encargada del Departamento de Auditoría académica), y que podríamos catalogar en el nivel macro, es la diversificación del fenómeno migratorio desde Haití hacia la República Dominicana, lo que permite que en la actualidad, no solo nos visiten obreros, como antes ocurría, sino también empresarios, profesionales y estudiantes de las más diversas áreas:

*Con relación al fenómeno migratorio haitiano al país, hay ahora una gran diferencia, con relación a lo que antes sucedía, porque antes solo venían obreros, pero la migración se ha diversificado, ahora vienen estudiantes, esto hace unos seis, siete años, yo diría que diez, porque lo estoy viendo desde que entré aquí. Además, vienen empresarios, profesionales, y continúan viniendo muchos obreros, pero ya no exclusivamente (Entrevista # 7).*

Fenómeno que confirma las tendencias de la llamada nueva migración haitiana hacia la República Dominicana, tal como planteamos en nuestro marco teórico a partir de la propuesta de la FLACSO y de otros investigadores. Si intentamos profundizar en las raíces

de este cambio, nos percataremos de que en el caso de los estudiantes universitarios haitianos, dicha situación la podemos analizar en una doble dirección: señalando por un lado, los factores relacionados con Haití, y por el otro, los que tienen que ver más directamente con la República Dominicana.

En lo que a Haití se refiere, resalta a la vista su realidad socioeconómica y política, su sistema de Educación Superior y otros elementos más puntuales, como las del referido terremoto del año 2010, que se evidencia en nuestro estudio como un elemento determinante en el incremento de la migración de estudiantes universitarios haitianos al país, tanto por su impacto emocional negativo en la vida de estos estudiantes, cuanto por su contribución positiva para mejorar las relaciones dominico-haitianas.

En relación a la crisis del sistema de Educación Superior haitiano, el dirigente estudiantil que entrevistamos, nos manifestó cómo las problemáticas del cupo y del alto costo de la matrícula en Haití junto a la oferta académica relativamente económica de nuestras universidades, nos permiten entender algunas de las razones fundamentales que explican esta realidad:

*Es un fenómeno que todavía está creciendo y yo lo atribuyo a la situación del cupo en la Universidad Estatal de Haití. Cada año, decena de miles de jóvenes terminan la escuela secundaria y, por ejemplo, en la carrera de ingeniería civil, me dijeron que la universidad del Estado solo podría recibir unas trescientas o cuatrocientas personas. Hemos de aclarar, que a esta universidad tú entras por concurso o si tienes un padrino o una madrina. Esto funciona así en Haití. Otra cosa es que los jóvenes no pueden pagar la universidad. Es muy cara en Haití. Aquí le sale más fácil entrar en la Universidad y los costos son relativamente más bajos. Porque hay universidades en las que los estudiantes haitianos pagan en pesos, como la mía, pero hay otras en las que pagan en dólares, y muy caro. Por ejemplo, la UASD, que es la universidad del Estado dominicano, lo que es contradictorio para mí (Entrevista # 2).*

Volviendo al tema de la influencia que tuvo el terremoto, en el incremento de la presencia de estudiantes universitarios haitianos en nuestras universidades, este mismo entrevistado, declaró que luego del mismo, los escombros y la inseguridad imposibilitaron el que ellos pudiesen seguir sus estudios en Haití:

*Después del terremoto del 2010, hubo más personas que dejaron Haití para venir a estudiar aquí. No lo permitían allí los escombros, la desubicación, el miedo, y por ello hubo muchos jóvenes que siendo este el lugar más cercano, decidieron venir aquí para estudiar. También hubo quienes fueron a otros países como Francia, Canadá. También a otros países del Caribe. Supongo que el grupo mayor vino aquí. También se dio esto en el nivel básico de educación (Entrevista # 2).*

Sobre este mismo tópico, una de las estudiantes entrevistadas indicó que esta fue la razón fundamental por la que vino a este país: “No es que yo estuviese motivada para venir

acá, sino que fue un choque que pasó. En el año en que yo tenía que entrar a la universidad, ocurrió el terremoto, y como tenía una amiga aquí, ella me motivó a venir a estudiar en el país”. (Entrevista # 3). En este mismo tenor, otro de los estudiantes entrevistados, nos expresó, aunque con decepción y desconcierto, que lo que en Haití se había ventilado sobre la ayuda que ofreció Estados Unidos para los estudiantes universitarios haitianos que viniesen a la República Dominicana no era real, porque cuando él tocó las puertas de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), no se las abrieron en estas condiciones:

*Muchos estudiantes vinieron con la esperanza de poder estudiar en la UASD después del terremoto. Porque los Estados Unidos de América dieron un dinero a la UASD para que nosotros, estudiantes haitianos, pudiésemos estudiar allá, pero esto no fue así. Recuerdo que yo mismo fui allá, pero la situación seguía igual que antes del terremoto, teníamos que pagar doscientos dólares para la inscripción y cien por un crédito. No había ningún cambio. Aunque lo bajaron un poco, pero todavía está muy caro y esto no conviene a los pobres (Entrevista # 10).*

En cuanto a los factores que tocan a la República Dominicana, es fundamental para explicar dicho fenómeno, el hecho de que estos dos países comparten frontera, pues debido a esto, las facilidades de viaje y los costos de traslado, son significativamente más económicos que si estos estudiantes tuviesen que viajar a otros países. A esto, se suma el que las universidades dominicanas impulsaron políticas que facilitaban la matriculación de los estudiantes universitarios haitianos: como la gestión de visados (emprendida por cinco universidades dominicanas), la oferta de las carreras más demandas por estos a un precio que resultaba competitivo y el que, incluso en algunos casos, se les permitió que pagasen sus créditos en pesos dominicanos. A esto se suma la calidad educativa que los estudiantes haitianos reconocen en las universidades del país, el buen trato que se da a los extranjeros en algunas de ellas, el respeto y la potencialización de su cultura, junto a las redes de amistades y familiares que ya han vivido este proceso. Todos estos elementos hacen de las universidades dominicanas un polo de atracción de nuevos estudiantes haitianos, entre las que destaca la Universidad Tecnológica de Santiago.

No obstante, los estudiantes y los demás entrevistados se quejan por las dificultades asociadas a unas políticas migratorias que no son muy claras y que parecen ser discriminatorias para con los estudiantes haitianos, si las comparamos con lo que ocurre con los estudiantes de otros países. El malestar está focalizado sobre todo, en dos medidas de la Dirección General de Migración (DGM): el proceso para la obtención de la visa de

estudiante y el llamado cobro de estadía. En relación a lo primero, solo a los haitianos se les exige una visa de turista o negocio para entrar al país. Y solo cuando estos están aquí, pueden gestionar su visa de estudiante, lo que supone un doble gasto. En relación al segundo punto, los estudiantes universitarios haitianos tienen que trasladarse todos los meses a unos de los puntos de migración en la frontera dominico-haitiana para pagar ochocientos pesos dominicanos por su estadía en el país. Siendo que las universidades operan por semestres y cuatrimestres, esto constituye una dificultad añadida para la realización de sus estudios y para su integración en el país. Tanto desde el punto de vista económico como emocional. Curiosamente, ninguna de estas medidas aplica para los estudiantes universitarios procedentes de otros países.

De su lado, la Dirección General de Migración, afirma que el dinero que se les cobra a los estudiantes universitarios haitianos, es una prórroga de estadía. Responde a una ley del año 1963, que se aplica a todo extranjero en el país que exceda el plazo de treinta días. En el reglamento 631-2011, se establece que los migrantes tienen que realizar un proceso de regularización para estar exentos de dicho pago. Sin embargo, ninguno de los entrevistados (ni los estudiantes ni el personal administrativo, de apoyo y docente, ni siquiera el dirigente estudiantil ni el de las organizaciones comunitarias) conocían las medidas propuestas por dicho reglamento. Y obviamente, al momento de las entrevistas, ninguno de los estudiantes había iniciado el sugerido proceso de regularización. Por el contrario, todos estos se quejaron por considerar que el pago de la estadía es abusivo y que solo aplica a los haitianos, lo que constituye un acto discriminatorio. Con relación a la poca claridad que existe en las directrices migratorias para la adquisición de una visa de estudiante, nos confesó el dirigente estudiantil que entrevistamos:

*Cuando entré se podía entrar con una visa de negocio u otro tipo de visa, y después uno se regularizaba como estudiante universitario en la República Dominicana, pero con las recientes medidas que está tomando la Dirección General de Migración, te piden que tengas desde Haití tu visa de estudio, pero esto resulta difícil, porque para ello se requiere que estés inscrito en una universidad dominicana y para ello no hay ninguna conexión o mecanismo que te permita inscribirte desde Haití. Obligatoriamente tienes que venir al país para poder inscribirte (Entrevista # 2).*

Otro elemento de queja de los estudiantes universitarios haitianos, es el hecho de tener que pagar sus créditos en dólares y un cobro adicional para matricular cada semestre o cuatrimestre, aunque en algunas universidades solo les exigen el pago de la primera

matrícula, como pasa en UTESA. Con relación a esto, la encargada del Departamento de Auditoría Académica reconoció en nuestra entrevista, que:

*La única diferencia (en nuestra universidad, con relación a lo que pagan los estudiantes dominicanos)<sup>94</sup> es que cuando estos ingresan, se les cobran doscientos dólares. Pero hay muy pocas diferencias entre lo que pagan los dominicanos y lo que pagan los haitianos. Tenemos más de mil estudiantes, solo en el recinto de Santo Domingo. Es muy importante el hecho de que se cobre en pesos dominicanos, porque casi todas las otras universidades dominicanas les cobran en dólares (Entrevista #7).*

Sobre la condición socioeconómica de los estudiantes que realizan sus estudios superiores en UTESA, nos informó esta misma entrevistada, que contrario a lo que acontece en otras universidades, la población estudiantil haitiana matriculada en la Universidad Tecnológica de Santiago, procede de la clase media y media baja. Fundamentalmente, prefieren esta universidad por las facilidades económicas que les ofrece, como los bajos costos de matriculación, la ya mencionada posibilidad de pagar en pesos dominicanos, entre otros elementos:

*Yo diría que contrario a lo que la gente cree, que la mayoría de los estudiantes haitianos que vienen al país son ricos, en UTESA se da una vertiente completamente diferente, y yo tengo muchísimos testimonios de estudiantes haitianos pobres con los cuales he compartido, a los que he invitado a mi casa (Entrevista # 7).*

De igual pensar fue el dirigente estudiantil entrevistado, quien admitió haber vivido en carne propia la experiencia de tener que dejar sus estudios durante una temporada por la falta de recursos financieros: “Yo llegué a principio de 2004, fecha en la que empecé a estudiar aquí, pero dada las dificultades económicas, tuve que abandonar los estudios por un tiempo y ahora es que los estoy retomando”. (Entrevista # 2).

El segundo factor que más influye en la decisión de los estudiantes universitarios haitianos de ingresar a las universidades del país, es la red de amistades y familiares, que se ha ido tejiendo en estos últimos años.<sup>95</sup> Esta red, además de ser un importantísimo grupo de apoyo para la consecución del éxito de su meta estudiantil, convierte a UTESA en el polo de atracción más deseado por los estudiantes haitianos que terminan en su país la formación secundaria. A lo que sumamos, las pocas plazas que se abren en su país para las carreras que más a ellos les interesan y que más el país necesita y el bajo nivel educativo de algunas

---

<sup>94</sup> El paréntesis es nuestro para hacer más comprensible el sentido de la cita.

<sup>95</sup> Esta red que se da entre los estudiantes, tiene su equivalencia en los otros sectores de inmigrantes, y se considera una de las características principales de la nueva migración haitiana hacia la República Dominicana, tal como hemos señalado en nuestro marco teórico.



de las ofertas académicas haitianas, tal como señalaron algunos de nuestros entrevistados. Sobre este particular, comentó el dirigente estudiantil entrevistado:

*El fenómeno de la migración se da por redes de contactos y noticias, y por la situación particular que hoy vive el país de Haití. No te sé decir en qué año empezaron a venir estudiantes universitarios haitianos. Sí, tengo constancia de que antes era un grupo muy reducido, pero que empieza a aumentar después del año 2000 (Entrevista # 2).*

A propósito de la importancia de esta red de amistades, otros de los estudiantes entrevistados, nos confesó que:

*Cuando vine a República Dominicana fue a través de un amigo de mi familia que residía aquí en Santo Domingo. A través de él pude hacer el proceso para inscribirme en la universidad. Hay que hacer un largo proceso, que implica la preparación de muchos documentos: convalidaciones del bachillerato, conseguir la equivalencia en los documentos, etc. (Entrevista # 8).*

Esta realidad, también quedó confirmada en el análisis de los datos de la encuesta cuantitativa que realizamos en dicha universidad, lo que nos muestra la trascendencia de la cuestión económica y de la red de relaciones en el fenómeno migratorio en general y la particularidad con que se manifiesta en los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA.

### **3.2. ¿Por qué la mayoría de los estudiantes haitianos escogen UTESA?**

A la pregunta, ¿por qué la mayoría de los estudiantes haitianos escogen UTESA?, podemos responder inicialmente que la oferta económica y la red de amigos son las dos razones fundamentales que explican esta preferencia tal como hemos evidenciado con el análisis de los datos cuantitativo y con el informe de las entrevistas cualitativas que hemos presentado hasta ahora. Pero, estas últimas, también revelan que en adición a estos elementos, existen otros factores de peso para que UTESA sea la universidad elegida por la mayoría de los estudiantes haitianos, como lo son: la calidad educativa que estos le reconocen, el que ofrece las carreras universitarias que ellos más demandan, el que cuenta con las infraestructuras que estas profesiones requieren (como hospitales, laboratorios y talleres), el buen trato que los profesores y el personal administrativo dispensan a los estudiantes,<sup>96</sup> el respeto y la promoción de su cultura, el préstamo de sus instalaciones a los

---

<sup>96</sup> Dada la experiencia del contacto que con estos hemos tenido en el transcurso de nuestra investigación, podemos resaltar su calidad humana. Por ejemplo, por la linda relación que con los estudiantes haitianos algunos de estos han desarrollado, y los múltiples gestos que la confirman, como compartir el desayuno dos o tres veces al año con algunos de ellos, el recibirlos en su casa, la solidaridad de echarle una mano cuando necesitan un pasaje, entre otras acciones que indican un verdadero amor por los mismos.

estudiantes haitianos para que las usen en sus actividades y la creación de un Comité de Estudiantes Haitianos, que se relaciona de igual a igual con los otros comité estudiantiles que existen en la universidad.

Cuando preguntamos al dirigente estudiantil por las principales características en las que un estudiante haitiano debería fijarse al escoger una universidad, este destacó cuatro elementos, que resultan paradigmáticos, porque son los mismos que tanto los estudiantes como los funcionarios entrevistados señalaron como los fundamentales para entender por qué los estudiantes universitarios haitianos prefieren UTESA: el primero, es la atención recibida; el segundo, la cuestión económica; el tercero, la cercanía al lugar de su residencia y las vías de acceso; el cuarto, tiene que ver con la carrera universitaria que se desea estudiar:

*La atención es lo primero. Otro elemento a considerar es el precio de la matrícula. Hay estudiantes que estaban en universidades caras y tuvieron que cambiarse de universidad por esta razón. [...] Otro elemento a tomar en cuenta, son las vías de acceso o la cercanía de su residencia y la universidad. Un último elemento, es la carrera, pues hay universidades que no imparten las carreras que a los estudiantes les interesan. La medicina, es la más importante. Por eso hay muchos estudiantes haitianos en la UASD y en UTESA (Entrevista # 2).*

A estos criterios se añaden otros: como las amistades y el respeto a la cultura haitiana, a las que ya hemos hecho referencia. Lo cual crea un ambiente óptimo para potenciar su proceso de integración intercultural. Con relación a esto que decimos, nos indicó la Secretaria del Departamento de Auditoría Académica:

*Mayormente hablando esta (universidad)<sup>97</sup> es la que más beneficios les aporta o la que más oportunidades les ofrece. Aquí hay muchos estudiantes que vienen de familias más o menos de clase media, pero hay otros que son de clase baja, pero hay otros, una minoría, que son de familias pudientes. A nivel económico esta es la universidad que mejor oferta les hace (Entrevista # 5).*

Por su parte, la persona del equipo de limpieza (conserje), reconoció que: “Hasta donde tengo entendido, ellos la eligen porque es la más barata. Dependiendo de sus recursos, ellos la eligen porque estudiando medicina que es una carrera costosa, aquí es donde le sale mejor desde el punto de vista económico” (Entrevista # 6). Uno de los estudiantes entrevistados, nos informó que eligió UTESA: “Porque tengo un amigo que estudia medicina aquí, él me dijo que hay muchos haitianos que estudian en esta universidad y que tengo posibilidad de hacer muchos amigos” (Entrevista # 8). Otro de los estudiantes, confesó que: “Estoy en UTESA porque me queda más cerca de mi casa, soy

---

<sup>97</sup> El paréntesis es nuestro para clarificar a qué se refiere la cita.

nuevo, y en esta universidad tengo muchos amigos (*Entrevista # 11*). Según otra de las estudiantes entrevistadas, las razones fundamentales por la que escogió esta universidad fueron: “principalmente económica y el que todas mis amigas estudiaban aquí, también tengo familiares que estudiaban en esta universidad. Además, que no hay diferencia entre estudiantes universitarios haitianos y dominicanos o de otra nacionalidad. Lo que importa es tu desempeño y tu comportamiento” (*Entrevista # 9*).

Otra de las razones por las que los estudiantes universitarios haitianos prefieren UTESA, es porque esta universidad fue una de las pioneras en la gestión de los visados para los nacionales haitianos. Así nos lo manifestó la encargada de Auditoría Académica, aunque destaca que debido a una trampa de cuatro estudiantes, la Dirección General de Migración cambió el sistema, siendo ellos mismos los más afectados con estas medidas:

*Mis funciones son de Auditoría Académica y he trabajado con los estudiantes haitianos cuando lo necesitaban en el proceso de adquisición y renovación de su visado, porque ahora las normas del Estado han cambiado para el proceso de renovación de su visa, con relación a cómo teníamos que hacerlo antes. Ya nosotros no le hacemos el proceso, porque ahora ellos tienen que ir personalmente a renovar sus visas. Pero sí les damos asistencia cuando la necesitan. Cualquier asistencia se la damos para que sepan cómo proceder en cuando al visado de estudiantes, que es muy importante para ellos. (Entrevista #7).*

Uno de los estudiantes entrevistados, confirmó la importancia del hecho de que en la universidad se le ayudase en la adquisición de los documentos necesarios para obtener su visado antes de ingresar a nuestro país. Dado que según este nos indica, esta es de las cuestiones más difíciles a la que ellos se tienen que enfrentar cuando deciden venir a estudiar a la República Dominicana: “Tuve que hacer una primera legalización de los papeles para venir acá. Eso fue lo más difícil. Pero por suerte, de la universidad me ayudaron para hacer este proceso y esto lo hizo más fácil” (*Entrevista # 3*).

Otra motivación, que resaltaron los estudiantes y que nos parece fundamental, es la calidad de las relaciones humanas y de la enseñanza que en esta universidad se recibe. Mostramos el parecer de uno de estos: “La experiencia que yo he vivido aquí en el país es que la formación es muy buena, los maestros te tratan bien y explican bien. Aquí uno tiene derecho a usar el laboratorio y a practicar en el taller” (*Entrevista # 10*).

En cuanto a la potencialización de la cultura haitiana como una de las razones por la que los estudiantes universitarios haitianos eligen UTESA, el Director Atlético de esta universidad, expresó que además de por esto, también la prefieren porque en ella les prestan

las instalaciones, porque resulta más económica y por el buen trato que en la misma se da a los estudiantes extranjeros, entre otros beneficios:

*El Comité Estudiantil Haitiano, al final de cada cuatrimestre, hace una actividad cultural haitiana, en la que también participan estudiantes dominicanos, aunque es para los haitianos. La universidad les facilita las instalaciones para que ellos hagan su actividad cultural aquí. Además, académicamente esta es una universidad que no tiene nada que envidiarle a otra. En lo económico, a ellos les favorece, porque es una de las menos costosas. También, el trato que la universidad ofrece a los estudiantes extranjeros es excelente (Entrevista # 4).*

También tiene mucho peso el hecho de que en esta universidad se ofrecen las carreras deseadas por los estudiantes universitarios haitianos, como nos lo dijo uno de los que entrevistamos: “No fue difícil escoger la universidad, porque la carrera que yo iba a escoger solo la daban en esta universidad, razón por la cual no tenía otra opción” (Entrevista # 3). Otro de los estudiantes, nos lo formuló del siguiente modo:

*La razón fundamental es que la carrera que me gustaba solo la tenían la UASD y UTESA, pero en la UASD se paga más que en UTESA, por lo que me salía mejor económicamente el estudiar en UTESA. Hay otras universidades que tienen la carrera, pero no tienen el taller y sin eso no se puede estudiar ingeniería mecánica. En UTESA, en cambio, nosotros tenemos derecho para usar el taller. En Haití, por ejemplo, cuando uno habla de educación, nos dan mucha teoría, pero no tenemos la práctica. Esto pasa mucho en el caso de la medicina y de la mecánica, porque no se tienen los hospitales suficientes ni los talleres o laboratorios. Entonces tú estudias mucha teoría, pero no tienes nada de práctica. Y por eso yo tampoco quise estudiar mi carrera en Haití (Entrevista # 10).*

Esto nos ayuda a entender por qué la Medicina es una de las carreras más estudiadas en el país por los nacionales haitianos. A lo cual se añade, lo que ya mencionamos sobre las pocas plazas que hay en la universidad estatal haitiana para esta área, la necesidad que hay en el país de esta profesión, el valor que esta tiene entre las familias haitianas y el prestigio que implica su ejercicio en Haití. Así nos lo manifestó uno de los estudiantes entrevistados:

*En Haití hay muchos bachilleres que quieren entrar en la escuela de medicina de la universidad del Estado. Esa es la carrera que más eligen los haitianos y para la cual hay menos plazas en Haití. Se hace muy difícil por eso entrar en la universidad del Estado, y por ello, muchos vienen al país para inscribirse en esa carrera. ¿Por qué hay tantos estudiantes que la escogen?, eso no te lo sabría decir. Aunque puedo decir dos cosas básicas. En Haití, ser médico es una carrera profesional de mucho prestigio, muy privilegiada, todos quieren tener un médico en la familia, y segundo, hay necesidades de médicos en el país. No me acuerdo la cifra, pero había aproximadamente un médico por cada mil habitantes. Si se averiguan bien los datos, por ahí anda la respuesta (Entrevista # 2).*

Sobre este particular, de la misma opinión es la encargada del Departamento de Auditoría Académica, quien citando lo que le dijera un antiguo embajador haitiano en el país, añade la importancia del factor económico en la elección de la República Dominicana y de UTESA, para matricularse en esta carrera:

*Esta es una pregunta muy importante, que incluso le hice al embajador haitiano en el país hace unos años. Quien me orientó, que lo primero es que ellos no pueden matricularse en Haití, porque el cupo en la escuela de medicina está limitado, y ellos se ven en la obligación de salir del país, y el país que más cerca les queda es República Dominicana. Otro aspecto que involucra a UTESA es que esta universidad les cobra en pesos dominicano, con poquísima diferencia del costo de los créditos. Se les cobra lo mismo que a los estudiantes dominicanos (Entrevista # 7).*

Según nuestras entrevistas cualitativas, todos estos elementos influyen significativamente en la decisión de estos estudiantes de matricularse en UTESA. Los cuales también favorecen su proceso de integración intercultural, la satisfacción con su experiencia y su buen desempeño académico, aunque la literatura consultada no es precisa en cuanto a si existe una conexión causal entre estos tres elementos.

Con todo, para ser totalmente justos con las opiniones de nuestros entrevistados, tenemos que resaltar que en esta universidad, igual que en las otras y que en otros espacios, también los estudiantes universitarios haitianos experimenten prejuicios y discriminaciones, como se evidenció en nuestro análisis de los datos cuantitativos y veremos más adelante. No obstante, su elección de UTESA por encima de las otras universidades del país, nos revela que en su decisión, los factores positivos pesan mucho más que los negativos.

### **3.3. La integración intercultural de los estudiantes haitianos en UTESA**

En las entrevistas realizadas, se destacan con fuerza cuatro aspectos sobre la integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA: El primero, tiene que ver con las propuestas que en esta universidad favorecen dicho proceso; el segundo, con las cualidades personales de los estudiantes universitarios haitianos que la posibilitan; el tercero, con su manifestación externa en la relación concreta que se da entre los estudiantes universitarios haitianos y los dominicanos;<sup>98</sup> y el cuarto, apunta al desempeño académico de los mismos.

En cuanto a *las propuestas de la universidad*, podemos resaltar las ofertas de interrelación que se dan en el deporte, la cultura y el arte, como nos comentó la encargada del Departamento de Auditoría Académica:

*Lo que ha favorecido mucho (este proceso es)<sup>99</sup> el deporte. Este ha sido clave. También la fiesta que ellos hacen en diciembre, o las jornadas de presentación de su cultura que hacen dos o tres veces por año. Hacen exposición de sus productos, de la música, de la comida, y la universidad*

<sup>98</sup> Tal como ocurren en el recinto Santo Domingo de Guzmán de la Universidad Tecnológica de Santiago.

<sup>99</sup> El paréntesis es nuestro para clarificar a qué se refiere la cita.

*les facilita el espacio sin pagar, el salón principal, y esto contribuye a la integración de su cultura (Entrevista # 7).*

También los estudiantes, reconocen la importancia del deporte en su proceso de integración intercultural. Igualmente, son importantes, las actividades académicas organizadas por la universidad. Como nos lo manifestó uno de los entrevistados: “Sobre todo en el deporte y en los seminarios que se hacen en la misma. En las actividades académicas y deportivas. Tenemos también algunas fiestas en las que participo, como la de los estudiantes haitianos, que se realiza todos los primeros de diciembre” (*Entrevista # 8*). Este mismo estudiante, nos manifestó que se siente a gusto en esta universidad porque: “Cuando uno termina hay posibilidad de trabajar en la universidad, el hecho de que es una buena universidad. Y lo fundamental, el que se realizan algunas actividades culturales” (*Entrevista # 8*).

Otros entrevistados, pusieron el acento en los paseos educativos que se ofrecen en la universidad, la apertura hacia los estudiantes universitarios haitianos, como se evidencia en la creación de un comité estudiantil con ellos y el apoyo que le dan en las actividades de promoción de su cultura y el buen trato que a los mismos les brindan el personal administrativo y el profesorado.

En lo que toca a *las cualidades personales* de los estudiantes universitarios haitianos, en primer lugar, sobresalen las actitudes vinculadas a los grupos de apoyo, como lo son la interacción con estudiantes dominicanos y de otras nacionalidades, su amistad con ellos, el compartir los trabajos y la participación en las actividades culturales y de otra índole que organiza la universidad.<sup>100</sup> Con todo, sobre este punto, las respuestas no son unánimes, sino muy variadas. Sobre todo, encontramos diferentes opiniones entre los mismos estudiantes entrevistados, mientras que el personal administrativo de la universidad tiene una impresión más homogénea y positiva. Por ejemplo, cuando al dirigente estudiantil le preguntamos sobre las cualidades personales de sus compatriotas que favorecen su proceso de integración intercultural, este nos contestó:

*Yo diría que en eso hay que hacer un poco de esfuerzo, sobre todo en la comunidad de los estudiantes haitianos. Por ejemplo, yo no he visto la integración que yo deseo. La que veo, no es la mejor. Si tú vas a un patio, a un espacio de socialización, donde debería haber estudiantes haitianos y dominicanos interactuando, lo que se ve son grupos de unas o de otras*

---

<sup>100</sup> Elemento que salió con mucha fuerza, como la segunda razón por la que eligen esta universidad, y cuya importancia quedará confirmada casi al final de este apartado, cuando hablemos de la distancia cultural experimentada, en que dedicaremos un espacio para este tópico en particular.

*nacionalidades. Claro, que con los que tienen un origen común es más fácil el relacionamiento, pero por la frecuencia con que uno ve eso, te dice que hay un problema ahí. (Entrevista # 2).*

A la misma, pregunta, en cambio, otro de los estudiantes entrevistados, respondió lo siguiente: “Para mí lo que más contribuye, es el tener amigos estudiantes dominicanos y de otras naciones. El invitarlos e integrarnos con ellos. En los turnos de trabajo, podemos pasar un tiempo y hablar. La integración en organizaciones culturales, etc.” (Entrevista # 8). Otra de las estudiantes entrevistadas, reconoció la importancia de su carácter para facilitar dicho proceso:

*Puedo decir que mi forma de ser, porque le caigo en gracia a las personas. Si yo tengo un plan, y yo quiero ejecutarlo, tengo que ser perseverante, e intentar no dejarme maltratar. Tengo que aprender a observar antes de actuar. Todo eso ayuda. Por eso ahora no tengo de qué quejarme, porque esas son las actitudes que yo he intentado realizar. Me he llevado de lo que decían mi papá y mi mamá y no tengo de qué quejarme. En torno a mí todo ha ido muy bien, le he caído en gracia a muchas personas, porque mi temperamento es muy dócil y llevadero. Tengo que saber para qué estoy aquí, para poder usar todo como un puente, si tengo que cruzar, lo hago, si no me quedo del lado en que estoy (Entrevista # 3).*

En adición a esto, el dirigente estudiantil, nos indicó que el manejo del idioma juega un papel importantísimo en la integración intercultural:

*Hay muchos estudiantes que inmediatamente llegan aquí se inscriben en la universidad en uno o dos meses, hay otros que antes se inscriben en un curso de idioma para manejarse mejor. En el caso de los primeros, se les dificulta porque no entienden bien ni se adaptan bien ni a la cultura ni a la clase. Se tienen que esforzar mucho (Entrevista # 2).*

Otros elementos que los entrevistados resaltaron con mucha fuerza, fueron la apertura y el aprecio que estos estudiantes tienen por su propia identidad. El Director Atlético de la universidad, señaló la relevancia de la apertura para facilitar la integración intercultural:

*Lo importante es que ellos no se han cerrado a un solo grupo. Ellos comparten con los estudiantes dominicanos, tanto en las actividades deportivas como en las actividades culturales. Sobre todo en las deportivas, ellos se apoyan bastante bien. En el juego final de la Copa de Fútbol Sala que realizó el Ministerio de Deportes, ellos dijeron que nunca habían visto un equipo al que fueran a apoyarlo tantos estudiantes, y la mayoría de los que jugaron por esta universidad eran estudiantes haitianos, aunque también había dominicanos. Y los estudiantes de esta universidad fueron a apoyar al equipo (Entrevista # 4).*

Este profesor, destacó que dicha apertura no se da solo con los estudiantes dominicanos, sino también con su cultura y con estudiantes de otras nacionalidades:

*Ellos se adaptan bastante bien, tanto a la cultura dominicana como al proceder dominicano y no solamente con estudiantes de esta universidad, porque cuando están representando a la universidad, tanto en eventos nacionales como internacionales (como ya ocurrió cuando fueron a la isla de Curazao a representar al país en el Campeonato Panamericano de Fútbol Sala*

Universitario),<sup>101</sup> se dio una excelente integración entre ellos y los estudiantes dominicanos. No ha habido diferencia entre unos y otros, sino que la compenetración entre ambos ha sido muy buena (Entrevista # 4).

Por último, conviene resaltar la observación que nos hiciera este mismo profesor, sobre la confianza que los estudiantes haitianos tienen en sí mismos, el hecho de que están muy motivados, su deseo de superación y su fuerte rechazo a la mediocridad, lo que los impulsa a ser los mejores del área a la que se dedican. Dato que según la literatura consultada, es determinante en la sana integración intercultural, pues la favorece grandemente, siendo una de las cualidades personales que más incide en la misma.

*Ellos tienen un sistema que para mí es excelente. Ellos creen mucho en ellos. Aquí por ejemplo, antes no habían estudiantes extranjeros becados, y se empezó con ellos, por el deporte. Se les exige un índice académico mínimo, pero ellos están por encima del mínimo exigido. Ellos me dijeron, si perdemos un juego nos quitan la beca. Ellos se dedican en cuerpo y alma a lo que practican. Ellos no son uno más. Ellos se dicen o yo soy el mejor o no lo soy. Y esto es excelente, porque cuando tú tienes este sistema esto tú lo vas a aplicar a todo en la vida. Si ellos están estudiando medicina, ellos no van a ser un médico más, sino que van a ser unos de los mejores (Entrevista # 4).*

Lo mismo que cuando analizamos la valoración de la universidad, en este aspecto, no todas las opiniones fueron tan positivas. Y para ser objetivo, hemos de reseñar la visión de la secretaria del Departamento de Auditoría Académica, quien entiende que para una sana integración intercultural entre haitianos y dominicanos, si bien de parte de nosotros reconoce que deberíamos mejorar el trato que le dispensamos y clarificar nuestras políticas migratorias, ella afirma que:

*De parte de ellos, deberían tener más respeto a la cultura dominicana, porque eso que hizo un grupo de quemar la bandera dominicana no está bien. Deberían tener más respeto a las leyes y normas del país y cumplirlas, porque si ellos cumplen las normas que el país tiene establecida, la cosa va a marchar bien, y hay muchos a los que les gusta cumplir (Entrevista # 5).*

En relación a **las expresiones concretas del compartir** que se da entre estudiantes universitarios haitianos y dominicanos en el recinto Santo Domingo de Guzmán, la mayoría de los entrevistados coincidieron en que este es muy evidente en las aulas, en los pasillos, en las áreas verdes de la universidad y en las diversas actividades que esta organiza, ya sean académicas o extra-académicas, en las cuales los estudiantes universitarios haitianos participan habitualmente.

---

<sup>101</sup> El profesor nos indicó que en esta actividad, inclusive el equipo de la universidad ganó la medalla de bronce, siendo la primera vez que en un evento como este una universidad dominicana gana una medalla.



En cuanto a las contribuciones que a la integración intercultural, tienen los deportes, nos comentó el Director Atlético de UTESA, como en los encuentros deportivos internacionales, las personas se admiraban de ver dominicanos y haitianos jugando juntos, por el nivel de integración que ambos muestran en los equipos:

*Muchos de ellos pensaban: ¡y esta gente, de dónde salió! Porque ellos veían que eran estudiantes haitianos y dominicanos que estaban jugando juntos. Quienes lo veían se sentían asombrados de esto, pero le explicábamos que ciertamente era así. Ahí no hay ninguna diferencia, porque ambos están representando a la Universidad Tecnológica de Santiago (Entrevista # 4).*

A propósito de esto, nos comentó la secretaria del Departamento de Auditoría Académica: “Yo entiendo que hay una parte que se integra bien, que ponen bastante énfasis y empeño en lo que hacen, aunque hay otros que son bastante traviesos. Aunque como te comentaba, yo no tengo ese contacto diario con ellos” (Entrevista # 5). Del mismo pensar es uno de los estudiantes entrevistados, quien nos comunicó que: “Algunos se mantienen aislados, pero otros no, algunos tienen su relación con estudiantes dominicanos, a veces uno ve el grupo ahí abajo: una parte dominicanos y otra, haitianos. Pero muchos están ligados solo con ellos mismos” (Entrevista # 3). Otro estudiante, en cambio, reconoció que: “Sí, siento que hay una muy buena relación entre ambos. Sobre todo entre los que estudian” (Entrevista # 8). Por su parte, la señora del área de limpieza que entrevistamos, enfatizó que:

*Lo primero que tengo que decir es que ellos son muchos. Ellos se integran bien y nos tratan bien, hasta ahora no he tenido problema con ninguno de ellos, ellos me respetan. Yo los veo que participan en todo, ellos se integran en los congresos, los cursos de sutura, etc. Hasta donde yo sé, yo los veo que participan en todo. Ellos también tienen su Comité de Estudiantes Haitiano (Entrevista # 6).*

Sobre este mismo tema, uno de los estudiantes, manifestó: “Yo nunca he tenido problemas con nadie, pero sé de estudiantes haitianos que han tenido alguna dificultad, sobre todo con los profesores. Recuerdo a uno, a quien un profesor le quitó cinco puntos de los treinta que había sacado en la práctica” (Entrevista # 9).

Terminamos este aspecto, citando los dos testimonios que a nuestro modo de ver, reflejan el más profundo nivel de relación que se ha dado entre los estudiantes haitianos y los dominicanos en este recinto de UTESA. Uno es el de la encargada de Auditoría Académica y el otro es el de su secretaria. La primera nos habló del hecho de que actualmente se tienen muchos testimonios de relaciones amorosas entre haitianos y dominicanos, llegando incluso a casarse.

*Antes, los estudiantes dominicanos no querían estar con ellos en las aulas. Pero, esto ha cambiado bastante. A mí me sorprende, por ejemplo, ver a los muchachos y las muchachas. Ellos se relacionan por todos los sitios aquí delante, en todas partes. Ellos se juntan para estudiar y se integran como compañeros. Esto es una de las cosas que se puede diferenciar grandemente, entre un antes y un después. Hace diez años había un gran rechazo hacia los estudiantes universitarios haitianos. Actualmente la matrícula de estudiantes, sobre todo de medicina, que es la carrera que ellos más estudian está subiendo en presencia de estudiantes universitarios dominicanos. Esto porque ya la gente tiene otro concepto sobre los haitianos. Antes había aulas que tenían hasta un noventa por ciento de presencia de estudiantes haitianos. Pero esto ha cambiado. Incluso veo algo que es sorprendente, que hay muchachos y muchachas dominicanos que se están involucrando sentimentalmente con ellos. Conozco casos de estudiantes que se han ido de aquí casado con un dominicano o una dominicana. O sea que hay una mayor integración a pesar de las diferencias culturales que tenemos (Entrevista # 7).*

Lo que refleja que muchos de los prejuicios que antes tenían tanta fuerza en las interacciones entre los nacionales de ambos países, han ido cediendo paso a otro tipo de percepción y relacionamiento. La segunda, por su parte, nos indicó:

*Yo diría que, ellos participan todos, por lo menos en este campus. Se ve una buena integración por donde quiera, en los pasillos, en las aulas, en las áreas de comida, ahí abajo cuando uno viene entrando o cuando va saliendo. Hasta los estudiantes dominicanos aprenden a hablar creole para comunicarse con ellos. Y no solo los estudiantes, incluso el joven que estaba en la fotocopiadora, aprendió muchas frases en creole, hasta conseguir un dominio básico del creole, con el que los entendía y se podía comunicar con ellos (Entrevista # 5).*

En lo que se refiere **al desempeño académico**, los entrevistados opinan que en general, el de los estudiantes haitianos es muy bueno, aunque al compararlo con el de los estudiantes dominicanos, aseguran no tener datos suficientes como para emitir una opinión al respecto. Según el parecer de uno de los estudiantes entrevistados, que es casi el mismo de todos aquellos a quienes les formulamos esta pregunta:

*En general, yo diría que igual, porque hay estudiantes dominicanos que son muy buenos y sobresalen, y los hay haitianos que igualmente hacen lo mismo. He visto estudiantes haitianos que son monitores de materias muy difíciles. Creo que en otras universidades sucede lo mismo. Creo que también ocurre entre los dominicanos. Creo que no tiene que ver con el origen, sino con la persona. Si se preocupa con sus estudios, se pueden graduar con honores. Hay estudiantes haitianos que han alcanzado estos honores, pero no tengo datos de una medición para apreciar esta diferencia (Entrevista # 2).*

Otra estudiante, afirmó que: “En cuanto a eso mi respuesta no es totalmente segura, porque estudio aquí, pero no tengo todos los datos. He escuchado algunos que dicen que están mal y a otros que sobresalen. Creo que es muy bueno el que se investigue” (Entrevista # 3). La persona del área de limpieza que entrevistamos, nos indicó que: “Hasta donde yo tengo entendido, ellos son buenos estudiantes, estos son los comentarios de los demás. Ellos son inteligentes, y ellos son muchísimos y hay más de ellos que dominicanos, sobre todo en este recinto” (Entrevista # 6). Por su parte, la secretaria del Departamento de

Auditoría Académica reconoce que la mayoría tienen un desempeño académico muy bueno, y que los demás tienen más bien un índice que ella cataloga de normal:

*Hay algunos que son muy buenos estudiantes. Al trabajar con los expedientes después que ellos se gradúan, hay estudiantes que se han graduado con honores: magna cum laudes, suma cum laudes, y hay otros que se gradúan con un índice normal. En general son aplicados, y se dedican al estudio y tienen muy buenas calificaciones (Entrevista # 5).*

Estos datos coinciden con lo que reveló la metodología cuantitativa de nuestro estudio: que en general, el desempeño académico de los nacionales haitianos es sobresaliente y bueno, con casos reducidos de un bajo rendimiento. Sobre la relación de esta variable con la satisfacción de los estudiantes y con su proceso de integración intercultural, las conexiones causales no están tan claras en la literatura que hemos abordado. Esta es la razón por la que no hemos intentado establecer este tipo de vínculo en nuestro estudio, sino que hemos optado por limitarnos a un informe descriptivo.

Muy brevemente, pasaremos ahora al análisis de los planteamientos de las personas entrevistadas sobre las tres variables que nos interesan: las reacciones psicológicas, los choques culturales y los mutuoaprendizajes.

### *3.3.1. Las reacciones psicológicas*

Las reacciones psicológicas, las hemos abordado a partir de la pregunta sobre las mayores dificultades que los estudiantes universitarios haitianos tienen con la cultura dominicana. Los seis estudiantes entrevistados, consideraron que su mayor problema es el idioma. Aunque varios de ellos precisaron que gracias a la actitud positiva de algunos de sus compañeros dominicanos, se les ha facilitado una reacción psicológica que favorece la integración ante estas dificultades. Uno de estos estudiantes, también manifestó que se le hizo muy duro adaptarse al clima y a la comida del país, mientras que otro afirmó que le ha afectado la forma cómo aquí se interpreta la historia de la relación entre haitianos y dominicanos.

A continuación presentamos algunas citas textuales de las respuestas que las personas entrevistadas dieron a nuestra pregunta de investigación sobre este tópico. Uno de ellos nos indicó: “La mayor dificultad que tuve al llegar al país, fue el idioma. Esto fue lo más difícil. Lo más importante que me aconteció fue el que me acogieran” (*Entrevista # 3*). El dirigente comunitario entrevistado, refiriéndose a sus compatriotas, nos expresó que:

“Algunos tienen temor, porque al llegar no siempre entienden. Muchas veces, después de tres meses o un año, es cuando empiezan a entender. Sin embargo, cuando cometen un error o no hablan muy bien, el dominicano los sabe interpretar” (*Entrevista # 1*). Otro de los estudiantes entrevistados, nos explicó que: “Mi mayor dificultad fue la lengua, pero después de cuatro o cinco meses, yo empecé a hablar el español. Aunque la universidad ofrece facilidades para que aprendamos, pero tú sabes que todos los estudiantes hablan en español. Tuve algunos cursos, porque al principio, entendía muy poco” (*Entrevista # 8*). Según la opinión de otro de los entrevistados: “Para mí lo más fuerte fue el idioma, pues no sabía nada de español cuando llegué. Conocía muy pocas palabras” (*Entrevista # 9*).

En cuanto a las otras dificultades que experimentan los estudiantes universitarios haitianos, uno de estos expresó que: “Además del idioma, lo más difícil para mí, fue la temperatura y también la comida, pues el sabor es muy diferente, pero al final ya yo me acostumbré. Como yo sé lo que quiero, tengo que luchar por ello” (*Entrevista # 10*). Con relación a este mismo punto, el dirigente estudiantil, opinó que: “Hay muchas comidas que cuando los haitianos llegan al país no les gustan, como el pica-pollo, por ejemplo, pero luego de unos tres meses empiezan a comerlos, hasta convertirse en unos maestros en eso” (*Entrevista # 2*). Finalmente, otra de las estudiantes entrevistadas, manifestó que además del idioma, a ella también le afectó la interpretación interesada que muchas veces se hace de la relación histórica entre Haití y la República Dominicana: “Para mí lo más duro fue el idioma, pues sabía muy poco español cuando vine al país. También, que a veces se hace referencia a la historia de las cosas negativas que ha habido entre los dos países y eso genera actitudes racistas” (*Entrevista # 11*).

No solo los estudiantes universitarios haitianos vieron el idioma como una de las barreras más duras a superar, pues la secretaria del Departamento de Auditoría Académica, también expresó que esta es la cuestión que a estos se le hacía más difícil de asumir:

*Ellos son lentos en la captación. Como no dominan el idioma, hay que explicarle una y otra vez. Tienen un poco de dificultad con relación a eso. Si hay otras dificultades adicionales, no tengo un conocimiento profundo, porque no estoy en las áreas de medicina, administración e informática, que son las carreras que ellos más estudian* (*Entrevista # 5*).

Terminamos este punto, señalando que en cambio, para el dirigente comunitario que entrevistamos, lo que más dificulta la adaptación de un estudiante haitiano, son las

expresiones discriminatorias y las repatriaciones que estos viven en carne propia y a través de otras personas:

*Los discursos xenófobos fue una de las cosas más chocantes para mí, porque aunque uno lo oye en la radio cuando está allá, no es lo mismo cuando uno lo vive en carne propia. El otro es la repatriación para los migrantes haitianos, porque lo hacen en guagua, como si no existiesen aviones y barcos (Entrevista # 1).*

Cuestión que cómo veremos más adelante, tiene mucha fuerza en la distancia cultural percibida entre haitianos y dominicanos. Tanto para los estudiantes haitianos como para los demás entrevistados. Por el momento, sin embargo, pasemos al reporte de los choques culturales.

### 3.3.2. *Los choque culturales*

En lo que se refiere a los choques culturales, las respuestas de los entrevistados se movieron en dos direcciones: las características de la cultura dominicana que resultan chocantes para los estudiantes universitarios haitianos, como el maltrato y las diferencias percibidas con relación a los estudiantes de otras nacionalidades; y las etapas del choque cultural que estos están viviendo, siendo la recuperación, la que todos ellos resaltan.

El dirigente comunitario con el que hablamos, nos indicó que según su parecer, a los estudiantes universitarios haitianos, lo que más les choca de la cultura dominicana son los maltratos y abusos que se cometen en su contra aquí en el país:

*A algunos los apresan, experiencia que nunca han vivido, porque nunca han cometido un delito. Además le dan golpes, sin respetar su integridad física. Una cosa es la que dicen en la televisión y otra la que se vive en la realidad. Y aunque esto afecta más a la masa, y no tanto a mí, no dejo de pensar en aquello que le preguntaron a Mandela, sobre lo que sentía cuando sus hermanos eran maltratados. Él respondió que tenía millones de familiares, que eran todos sus compatriotas. Así siento yo de mis hermanos haitianos. Si existen 400,000 en el país, yo siento que todos son mis familiares y lo que a ellos les hacen, también yo lo siento (Entrevista # 1).*

En relación a este mismo tópico, una de las estudiantes entrevistadas, nos manifestó que a ella le resultaba muy chocante la experiencia de maltrato que han tenido que vivir algunos de sus compañeros:

*A mí, lo que más me ha chocado es el maltrato que reciben muchos de mis paisanos. Creo que esto es por el concepto errado que tienen de la cultura haitiana. Eso me dolió mucho. Cuando lo he hablado con algunos dominicanos, me dicen que pienso así porque soy haitiana, y yo pienso que no. Muchos creen que el haitiano es la bestia más fea. Que no puede aprender nada, y esto es errado. Creo que nadie es perfecto, en el mismo grupo hay quienes tienen mucho racismo, pero hay otros que tienen mucho amor que dar y no lo digo solo porque yo lo haya recibido, sino porque es así (Entrevista # 3).*

En cambio, en la opinión del dirigente estudiantil, lo que más a él y a sus compatriotas les afecta, son las diferencias en el trato que se les da a ellos en comparación con los otros estudiantes extranjeros que están matriculados en las universidades del país:

*Porque, ¿qué avala o cómo se puede entender que un estudiante haitiano tiene que viajar casi cada mes a Haití para poder estar en este país, cuando la mayoría de las secciones son de cuatro o seis meses? Considero que debería ser después de cada sección cuando tengamos que ir, aprovechando que generalmente un estudiante va y regresa a su país para tomar un tiempo con su familia, en sus vacaciones. En cambio, la Dirección General de Migración coloca una medida en la frontera diciendo que tienen que pagar ochocientos pesos mensuales por el tiempo de estadía en el país. Pero si hay una visa de estudiante que dice un año de estadía o permanencia, ¿cómo entender esa medida? Es como para dificultar la vida de los estudiantes universitarios haitianos. Esta y otras medidas, son las que hacen que los estudiantes haitianos no nos sintamos tan a gusto en el país (Entrevista # 2).*

Por otro lado, en lo que toca a las etapas del choque cultural (luna de miel, crisis, recuperación y adaptación), los estudiantes entrevistados que respondieron a esta pregunta, se encuentran en la etapa de la recuperación. Como bien lo indica este que citamos a continuación: “Ahora me siento muy contento con la cultura dominicana, sobre todo con la música. Al principio no me gustaba, pero luego me la he encontrado muy bonita: las canciones, los ritmos, como la bachata, el merengue, la salsa, los reguetones” (Entrevista # 1). El dirigente estudiantil entrevistado, nos dijo que a pesar de tener nueve años en el país, se encuentra entre las etapas de recuperación y adaptación, lo que atribuye a las expresiones discriminatorias que ha tenido que experimentar:

*Puedo decir que estoy entre la recuperación y la adaptación, aunque tenga bastante tiempo. Esto porque tú te vas adaptando a la cultura del país, pero te queda un sentimiento agri dulce. En lo que tiene que ver con nuestra historia, tenemos una relación conflictiva. Por eso, uno ve comportamientos de rechazo y xenófobos hacia la cultura haitiana, uno ve las medidas que se toman para dificultar la entrada de inmigrantes haitianos y esto nos afecta durante el tiempo que tenemos que estudiar en el país (Entrevista # 2).*

Terminamos este punto, trayendo a colación la opinión de otro de los estudiantes entrevistados, quien nos confesó que al principio tenían miedo de muchas cosas, pero que bastante rápido se fue sintiendo más cómodo hasta superar este primer momento de crisis en relación a la cultura dominicana: “Yo te diría, que al principio uno se cohibe de hacer algunas actividades, pero según pasan dos o tres cuatrimestres, uno le va cogiendo el piso a la situación y se compenetra bien con los estudiantes dominicanos” (Entrevista # 8).

Vistas estas opiniones, podemos centrarnos en los aprendizajes más destacados por los estudiantes universitarios haitianos y por los otros entrevistados. Dado que entendemos

que estos se dan en una doble dirección, a ambos les hemos preguntado qué sienten que han aprendido y aportado en su proceso de integración intercultural.

### 3.3.3. *Los mutuoaprendizajes*

Con relación a los mutuoaprendizajes, tanto los estudiantes universitarios haitianos como los demás entrevistados, reconocen que ha habido un enriquecimiento de los estudiantes y de las personas con las que estos se relacionan. Además, desde el punto de vista cultural, reconocen grandes beneficios para la universidad y para el país. Los elementos que más resaltan los estudiantes haitianos de sus aprendizajes por el hecho de formarse en este país, son el idioma y la preparación académica. Estos, también reconocen que esta experiencia les ha ayudado a conseguir una mayor autonomía y madurez personal. Dentro de los aportes que estos consideran que han hecho al país, destacan el económico, el cultural, el educativo y el artístico. Además, algunos rescatan que nuestro país ha crecido en apertura hacia la cultura haitiana y en una actitud más inclusiva hacia los extranjeros.

En cuanto al aporte económico, cultural y educativo que los estudiantes universitarios haitianos hacen al país, nos comentó el dirigente comunitario que entrevistamos:

*En el caso de la República Dominicana, como hay mucha experiencia en el área de hotelería, los estudiantes se benefician de las enseñanzas en este campo. Los inmigrantes haitianos, por su parte, benefician este país a través de los impuestos y de su pago en dólares. Ellos pagan visa, además de todo lo que compran, por lo que tienen un significativo aporte económico al país. En la parte cultural, ellos aprenden y ellos enseñan a los demás. Como por ejemplo en el arte, conozco muchos amigos y miembros de mi organización, que alquilan un cuarto y allí hacen letreros, artes y pinturas de cuadros. Los estudiantes dominicanos que están con ellos, se benefician de sus conocimientos y de su arte. (Entrevista # 1).*

Según, este mismo dirigente, la experiencia de estar en este país también beneficia a los estudiantes universitarios haitianos, porque: “Ellos acogen una buena parte de la cultura dominicana y eso elimina el estrés, aunque la situación es muy difícil. Lo mismo al hablar con los amigos, esto aligera las dificultades, porque la situación es muy difícil acá” (Entrevista # 1).

El dirigente estudiantil que entrevistamos, resaltó que la experiencia de estudiar en este país le ha beneficiado en su formación profesional y en el manejo del idioma, mientras que él ha aportado con su disciplina y con los conocimientos que trae, dada la superioridad del nivel de la educación haitiana en relación al de la dominicana:

*Básicamente, creo que en el aprendizaje y la formación profesional que le facilita el país. En el manejo de otro idioma. Por ejemplo, al estudiar en Haití dominaba el creole y el francés, pero al estar aquí puedo hablar en español. En cuanto a los estudiantes haitianos, en general son muy disciplinados, y haciendo una comparación entre la educación básica en Haití y la que se da en República Dominicana, la de Haití es mejor en calidad, no diríamos en cantidad. Un estudiante que termine su bachillerato en Haití está apto para dominar las matemáticas. Hay conceptos básicos que necesitan para poder avanzar en una carrera universitaria. Siento que en la República Dominicana tienen muchas lagunas y cuando vemos que no saben eso, nos sorprendemos, porque entendemos que eso es muy básico. Los estudiantes dominicanos se auxilian de los haitianos, para comprender mejor, para ayudarse en algunas tareas (Entrevista # 2).*

Una de las estudiantes entrevistadas, nos indicó que el hecho de estudiar en este país, le ha posibilitado una mayor autonomía, independencia y madurez: “A mí, me ha enseñado a depender de mí, dejando mi familia atrás, a integrar mis dolores, mis gozos. A madurar, a conocerme realmente, a saber mis puntos débiles, etc. Aunque no solo por el hecho de venir aquí” (Entrevista # 3). Por su lado, esta misma estudiante, entiende que ella ha aportado al país, la humildad, que es su forma de ser: “Yo he contribuido con la gracia que Dios me ha dado. Otra persona no lo va a querer entender así, porque dicen que el humilde no dice que es humilde, pero ya que esto es una entrevista, yo tengo que decir que he aportado mi humildad” (Entrevista # 3).

Una de las estudiantes consideró, que lo que ha podido aprender sobre la cultura dominicana tiene que ver con su actitud de apertura, que ha puesto en práctica gracias al consejo de uno de sus profesores: “En Haití el profesor me dijo que cuando tú vives en un país extranjero tú debes vivir como las personas de ese lugar. Tengo un comportamiento muy bueno, me gusta la cultura dominicana” (Entrevista # 8). Otro de los estudiantes que entrevistamos, nos comunicó que: “Para mí, lo más importante que aprendí fue el idioma, pero también siento que soy mejor persona. Tuve que asumir más responsabilidades y aprender a ser más independiente” (Entrevista # 9). En cuanto a su aporte a la cultura dominicana, este estudiante nos contestó: “Siento que he ayudado a un mejor conocimiento de la cultura haitiana, a la superación de los prejuicios y al conocimiento de nuestro idioma” (Entrevista # 9). Otro de los estudiantes con los que hablamos, valoró la cultura dominicana por su apertura hacia el futuro y por su fe:

*Lo que me gusta de aquí no es todo, pero considero que muchos dominicanos saben vivir y saben tratar a una gente. Algo muy importante es que usted puede tener un problema con un dominicano hoy y ya mañana él no se acuerda de eso. Y esto es algo que me gusta. También me gustan muchas cosas de los dominicanos: es un país que está caminando para el futuro. No es un país que está durmiendo, ellos siempre tienen fe. Es un país vivo. No es un país muerto, que*



*quiere algo, que está detrás de algo. Si mejorarán algunas cosas eso se podría conseguir más rápido, porque no es un país que está durmiendo (Entrevista # 10).*

Sobre los aportes de los estudiantes haitianos a la universidad y al país, el Director Atlético de UTESA, nos comunicó que para él, estos han ayudado mucho en el desarrollo de los equipos deportivos universitarios:

*Yo te voy a hablar del área deportiva. Pongo por ejemplo, el desarrollo en el futbol, que ha tenido un despunte fabuloso en esta universidad luego de integrarlos a ellos en los equipos. Tanto es así que esta universidad en los últimos tres años ha quedado campeona en futbol y en futbol sala y esto se debe a los estudiantes universitarios haitianos que han colaborado con el desarrollo del deporte, tanto con los dominicanos como con los haitianos. Y ya tú ves, muchas otras universidades los han integrado, porque este es el deporte que estos más dominan, lo que ha ayudado muchísimo al desarrollo de este deporte en el país y fuera de aquí (Entrevista # 4).*

Muy interesante al respecto, es la observación que nos hizo este profesor durante la entrevista, al reconocer que cuando los estudiantes haitianos de UTESA, se destacan fuera del país ponen en alto a la Republica Dominicana y a la universidad:

*Ellos, mientras están aquí son muy agradecidos de UTESA, y fuera de aquí hay muchos estudiantes que se gradúan de medicina y que ahora están haciendo una especialidad en Brasil, y como estos hay muchos otros, que están poniendo nuestro nombre en alto, porque ir a esos países y decir que estudiaron en República Dominicana y que tienen un buen desempeño, es un logro para nosotros. Eso le da nombre a la universidad y al país (Entrevista # 4).*

La secretaria del Departamento de Auditoría Académica, por su parte indicó, que el enriquecimiento es mutuo, porque tanto haitianos como dominicanos aportan al mismo. Así contestó cuando le preguntamos si creía que la universidad era mejor por su presencia: “Creo que todos aportamos un granito de arena para el desarrollo de la universidad. Hay muchos profesionales que han salido de aquí y le dan renombre a la misma, y también los profesionales que la constituyen. Creo que todos aportamos” (Entrevista # 5). También destaca el amor que los estudiantes universitarios haitianos sienten por su cultura y su identidad: “Ellos son muy apegados a su cultura y nos enseñan eso. A que uno sea fiel creyente y defensor de la cultura de su pueblo. Ellos hacen muchas actividades culturales aquí sobre su país. Defienden mucho su identidad y eso nos lo enseñan a nosotros como dominicanos” (Entrevista # 5). Además, entiende que por nuestra parte, nosotros les enseñamos a ellos a ser más pacientes y organizados: “Creo que nosotros le ayudamos a ser más pacientes, porque ellos son muy impacientes e impulsivos. También, a organizarse, eso se ha podido ver en los procesos de reinscripción, donde el Comité de Estudiantes Haitianos ayuda a mantener el orden. Yo entiendo que ambos aprendemos, ellos unas cosas y nosotros otras” (Entrevista # 5).

Una de las estudiantes universitarias haitianas con la que dialogamos, comparte esta misma opinión, pues así nos lo expresó: “Yo estoy en el proceso de aprender español, pero como no tengo mucho tiempo, siento que no he aprendido muchas cosas. He aprendido a vivir como hermanos, sabiduría, paciencia y con eso me siento mejor” (Entrevista # 11). Por su parte, la encargada del Departamento de Auditoría Académica, entiende que nosotros le aportamos para que sean más educados e higiénicos, aunque según ella, esto está más vinculado a la condición socioeconómica y al nivel de educación que a su origen nacional, pues estas mismas conductas que critica las observa en los alumnos dominicanos:

*Otro aspecto importante es el que tiene que ver con la educación y el aseo. Pero eso se ha corregido bastante. Además, no puedo hablar así porque no todos son así, aunque algunos de los que vienen a UTESA sí, porque vienen de familias de escasos recursos. Por ejemplo, ellos tienen zafacones, pero tiran la basura fuera de ellos. Ahora bien, esto lo hacen tanto los estudiantes dominicanos como los haitianos (Entrevista # 7).*

Con relación a lo que estos estudiantes le han aportado, esta entrevistada entiende que gracias a ellos, valora más la cultura haitiana y ha superado el miedo que de niña le tenía a los haitianos, por la forma como le hablaron del vudú y de otras cosas de Haití:

*A mí me ha ayudado para darme cuenta de que la cultura haitiana es muy linda. Hay quienes creen que todos los haitianos son hechiceros, brujos, pero no todos los haitianos lo son. Es cierto que tienen una influencia muy fuerte, pero hay mucha gente cristiana, evangélico. Yo conozco mucha gente que son muy buenos muchachos. Yo creo que esto es muy importante. Yo me crié en bateyes y la percepción que nosotros teníamos de los haitianos era muy negativa, a algunos los trataban como esclavos. Los papás influenciaban mucho, nos asustaban con ellos. Mi papá no. Pero ya esto no es así, y en gran parte, esto se lo debemos a los estudiantes haitianos. Ellos han hecho un aporte muy grande al país, ya que por ellos, conocemos mejor la cultura haitiana. Nosotros desconocíamos totalmente lo que es Haití. Ahora, lo conocemos mejor, lo que es fundamental para una mejor relación entre los dos pueblos (Entrevista # 7).*

Terminamos este punto, señalando que para esta entrevistada, los estudiantes universitarios haitianos, han aprendido mucho de nuestra cultura (incluso más que nosotros de la suya, empezando porque no sabemos creole) y que nosotros los hemos beneficiado con una buena formación académica:

*Ellos han captado mucho: tanto en la cultura como en el conocimiento. Incluso, ellos son tan sabios que muchos cuando tienen un familiar enfermo, lo traen aquí para curarlos, porque confían en nuestro sistema de salud. Creo que ellos absorben más de la parte cultural que nosotros, porque no tienen los prejuicios que nosotros tenemos. Ellos adquieren más fácilmente la cultura nuestra, sobre todo lo positivo. Creo que hay muchos estudiantes haitianos que se integran con los dominicanos, pero todavía tenemos que trabajar bastante eso. Aunque algo se ha avanzado. Por ejemplo, yo tengo una hija que tiene cuarenta y tres años y decía que no quería saber de los negros, pero ahora las nietas mías (que son sus hijas)<sup>102</sup> me dicen que ellos (los haitianos) tienen su nombre. O sea, que la mentalidad de los jóvenes es ahora diferente. No quieren que le digan que son negros, porque saben que son personas (Entrevista # 7).*

---

<sup>102</sup> Los paréntesis son nuestros para aclarar el sentido de la cita.

Ahora, veremos los dos elementos de la distancia cultural entre Haití y la República Dominicana que más destacan los estudiantes haitianos y los demás entrevistados.

#### **4. LA DISTANCIA CULTURAL EXPERIMENTADA**

La distancia cultural experimentada por los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA, está marcada fundamentalmente por los abusos, los prejuicios y la discriminación y por los diversos grupos de apoyo con los que entran en contacto. Aunque uno de los estudiantes entrevistados, indicó que: “Yo, creo que la diferencia tiene que ver más con las personas que con los países” (*Entrevista # 8*), la distancia cultural entre Haití y la República Dominicana, es percibida por todas las demás personas a quienes entrevistamos. Por otro lado, constatamos que la mayoría de estos, reconocen una gran cercanía entre los estudiantes haitianos y los dominicanos, lo cual según la literatura que hemos estudiado, disminuye la distancia cultural.

Por ambas razones, este tópico lo hemos dividido en dos partes: en la primera, tratamos el tema de los grupos de apoyo; mientras que en la segunda, abordamos los prejuicios, los abusos y la discriminación experimentados por las personas a quienes entrevistamos con relación a los estudiantes universitarios haitianos.

##### **4.1. Grupos de apoyo**

Según nuestra investigación, las redes de apoyo más importantes para los estudiantes universitarios haitianos, está constituida por sus padres y otros familiares, generalmente residentes en Haití. Quienes contribuyen con el dinero de su manutención y con el pago de sus estudios. En el contexto de la Universidad Tecnológica de Santiago, los equipos deportivos también aparecen como un grupo de apoyo que favorece la integración entre los estudiantes haitianos y los dominicanos. También figuran, aunque con menor relevancia, las relaciones que los estudiantes universitarios haitianos han establecido con algunas familias dominicanas y con sus amigos (sin importar que estos sean haitianos, dominicanos o de otras nacionalidades), y su participación en algunas instituciones civiles, como las organizaciones comunitarias de base y las ONGs, y otras de carácter más bien religioso, como lo son las Iglesias. Algunos de los estudiantes entrevistados, denunciaron la existencia de instituciones fantasmas que dicen trabajar en favor de los haitianos, pero que en realidad lo que buscan es su propio beneficio.

El apoyo de los padres y de otros familiares, constituye para muchos de los estudiantes universitarios haitianos, el elemento que posibilita su sostenimiento en el país. Por ejemplo, el dirigente estudiantil con el que hablamos, nos expresó que: “La mayoría de los estudiantes no trabajan, son sus padres en Haití los que les envían remeras para poder pagar su manutención aquí, la matrícula y todo eso”. (Entrevista # 2). De igual pensar es la señora que trabaja en el área de limpieza, para quien los padres de estos estudiantes son vitales como grupo de apoyo, porque son quienes los mantienen y quienes pagan sus estudios: “Los estudiantes haitianos, tienen a sus familiares, que les facilitan estudiar aquí, porque los de medicina, por ejemplo, no pueden trabajar. Pero los familiares les ayudan a pagar sus estudios, un apartamentito, etc.” (Entrevista # 6).

En algunos casos, además de esta ayuda, los estudiantes necesitan de algún trabajo para completar los gastos en los que incurren por su estancia en el país. Así nos lo comunicó uno de ellos: “Sí, me mantengo fundamentalmente de lo que me envían mis padres, pero tengo que ayudarme también con un trabajo para poder cubrir mis gastos” (Entrevista # 9). Otro de los estudiantes, manifestó la misma opinión:

*En mi caso, tengo la suerte de que mi mamá se preocupa mucho por mí y también yo trabajo. Yo me he preocupado por tener un trabajo y cuando no lo he tenido, mi mamá me ha ayudado. Por suerte, porque si no fuera así yo tendría que haber dejado los estudios cuando perdí mi trabajo por unos siete meses, porque son muchos gastos en libros, pasajes, comida, etc. (Entrevista # 10).*

Por su parte, la encargada de Auditoría Académica, también confirmó este dato, pues según la información que ella maneja, los estudiantes que se matriculan en UTESA son de clase media y media baja, tal como vimos en el apartado correspondiente.

Por otro lado, de acuerdo con el Director Atlético de la Universidad Tecnológica de Santiago, en sí misma, esta se ha constituido en un grupo de apoyo para los estudiantes haitianos, por todas las facilidades que les ofrece, razón por la que es la preferida de estos entre todas las universidades del país:

*En realidad, no te podría emitir un juicio porque no sé cuál es el trato que a ellos les da el gobierno haitiano o la embajada haitiana. Aquí en la universidad, si te puedo decir que se le abren todas las puertas y por eso escogen UTESA sobre la mayoría de las universidades de aquí. Fíjate, que yo creo que UTESA tiene la mayor cantidad de estudiantes universitarios haitianos del país, no solo en la facultad de medicina, sino también en otras facultades (Entrevista # 4).*

Nuevamente, en el contexto de la universidad, el deporte aparece como un interesante grupo de apoyo, ya que es un espacio privilegiado para la relación amistosa

entre estudiantes haitianos y dominicanos y con sus colegas de otros países y de otras universidades. Así nos lo confirmó uno de ellos:

*Yo juego fútbol, pero tengo muchos amigos en este país, por lo que no encontré muchas dificultades. Solamente que hay gente que vive en la calle, que beben alcohol, que molestan y crean dificultad, pero no solo para los haitianos, sino para todos. El fútbol me ha ayudado a hacer amigos. Yo casi no salgo de mi casa, solo cuando voy a la universidad y cuando juego fútbol. Por ejemplo, los amigos míos que estudian en la UASD y en UNIBE, yo me encuentro con ellos solo en el fútbol. (Entrevista # 8).*

Otra estudiante resaltó que el grupo de apoyo más importante para ella, fue una familia dominicana: “Creo que he tenido la suerte de encontrar una familia dominicana que me acogió y me apoyó mucho en mis estudios” (Entrevista # 3).

Según el parecer de otras de las estudiantes entrevistadas, para ella el grupo de apoyo más relevante, lo son las iglesias: “A mí me ha sido de mucha ayuda, el pertenecer a un grupo de la Iglesia y a la pastoral haitiana, que dirijo” (Entrevista # 9). El dirigente estudiantil que entrevistamos, también resaltó el papel de las iglesias, al que añadió el de las organizaciones de la sociedad civil y las emisoras de radio que realmente apoyan a los inmigrantes:

*Primero puedo decir que las iglesias juegan un papel importante. Si van a una iglesia, en ella interactúan dominicanos y haitianos. Las iglesias ayudan mucho en eso. También son muy importantes las organizaciones de la sociedad civil que trabajan el tema migratorio, muchas de las cuales promueven que haya intercambio entre los dominicanos y la población migrante. La emisora de radio también puede ayudar. Pero yo conozco solo un programa de radio que se llama Diálogo en la Isla, en el que se habla creole. Este tiene un comunicador dominicano y otro haitiano y los dos hablan creole y español. Me dicen que hay otro, pero no lo conozco (Entrevista # 2).*

Según su parecer, el terremoto hizo posible un mayor acercamiento entre los estudiantes universitarios haitianos y las diversas organizaciones de la sociedad civil que trabajan con los inmigrantes o se sensibilizaron con la situación de Haití:

*Puedo decir que básicamente, después del terremoto del 2010 han surgido muchas redes de apoyo a Haití. Esto ha aumentado mis contactos con varios grupos de dominicanos. Nosotros en la universidad hemos buscado apoyo para los más afectados. Hemos ido a muchas organizaciones. Ahí conocí el Centro Bonó. Aunque el terremoto fue una experiencia totalmente negativa como suceso, el proceso post-terremoto fue bueno para que los estudiantes saliéramos de nuestro círculo y conectáramos más con la sociedad haitiana y dominicana. Es lamentable que un suceso así sea el que ha facilitado eso, pero la realidad fue esa (Entrevista # 2).*

De acuerdo con este dirigente estudiantil, la participación de los estudiantes universitarios haitianos en este tipo de iniciativa, es uno de los elementos que más contribuye a su proceso de integración intercultural:

*Creo que esas tres cosas pueden mejorar la integración: participar en las asociaciones de estudiantes y en las iglesias, acercarse a sus vecinos y el tema del idioma. Creo que a los estudiantes haitianos a veces les falta una integración en la sociedad. Conozco estudiantes que nunca salen de su casa. Ni a la biblioteca pública. Van a la universidad, toman la clase y regresan a sus casas. Y así sucesivamente. Y terminan su carrera así y regresan a Haití. Entonces, van con un poco de español y sin conocer bien a la República Dominicana (Entrevista # 2).*

Ahora bien, el dirigente comunitario que entrevistamos, nos invitó a no llamarnos a engaños, pues si bien existen muchas organizaciones que tienen un trabajo real con los estudiantes universitarios haitianos y con los demás inmigrantes haitianos en este país, existen otras que son meros fantasmas:

*Creo que siempre hay, pero no basta con que existan de nombre, tienen que tener una acción concreta que indique ese apoyo. Por ejemplo, si alguien dice que es mi papá y no me defiende cuando alguien viene a pegarme no lo es. Eso mismo pasa con las organizaciones de apoyo. De nombre hay muchas, pero no trabajan como deberían trabajar. Los migrantes haitianos, incluidos los estudiantes, son utilizados como una mercancía. A nivel internacional piden en nombre de ellos, pero la ayuda no llega realmente a ellos. El Centro Bonó, por ejemplo, tiene un trabajo real, pero es de los pocos o el único que lo hace, con los estudiantes, y sobre todo, con otros tipos de migrantes (Entrevista # 1).*

Concluimos este punto, señalando que estas citas que hemos traído a colación sobre los grupos de apoyo, confirman los planteamientos de la literatura que hemos consultado. Según la cual, estos disminuyen la distancia cultural percibida y el contacto con los miembros del país huésped, con los del propio país y con otros estudiantes extranjeros, es de vital importancia para un adecuado proceso de integración intercultural. Razón, por la que hemos de considerarlos como un elemento de peso en el caso de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA. Con todo, esta realidad no es solo color de rosa, pues en nuestro país, estos también han tenido que experimentar los prejuicios, los abusos y la discriminación.

#### **4.2. Los prejuicios, los abusos y la discriminación percibidos**

Los prejuicios, los abusos y la discriminación son factores que inciden negativamente en la distancia cultural percibida. En el país, estos han sido experimentados por los propios estudiantes universitarios haitianos entrevistados y por algunos de sus compatriotas conocidos (ya sean estos o no estudiantes). Además, las personas entrevistadas, destacaron un trato diferenciado para los estudiantes universitarios haitianos con relación al que se da a otros estudiantes internacionales y denunciaron que algunos factores geopolíticos tienden a agravar esta situación.

Todo esto contribuye para que las personas entrevistadas que laboran en la Universidad Tecnológica de Santiago, perciban una acentuada diferencia cultural entre Haití y República Dominicana. Por poner solo dos ejemplos, citamos las opiniones de la señora del área de limpieza y de la encargada del Departamento de Auditoría Académica. Según el parecer de la primera, existe una marcada diferencia cultural entre haitianos y dominicanos: “Yo entiendo que su cultura y su educación son muy diferentes a la nuestra, pero a medida que pasa el tiempo ellos van cogiendo elementos de nuestra cultura. Unos más que otros. (Entrevista # 6). De acuerdo con la segunda:

*Yo entiendo, que no es lo mismo un estudiante universitario que venga de aquí que uno que venga de Haití, porque ellos tienen otra forma de ver la vida. Por ejemplo, cuando entro en el vehículo, los encuentro caminando por el medio de la calle y no les importa que venga un carro. Ellos tienen su forma de ser. Por ejemplo, ante el terremoto, preguntaba a algunos de ellos, sobre lo que pasó en su pueblo y decían que no fue en su región, sino en Puerto Príncipe, y yo pensaba sobre lo desprendidos que son. Sin embargo, esta es su forma de ser, de pensar. Creo que en comparación con nosotros, en este aspecto nosotros somos más solidarios. Usted ve una persona con hambre y le pasa un plato de comida. Los haitianos son más fuertes en ese sentido (Entrevista # 7).*

El racismo, es un elemento que sale con mucha fuerza en la experiencia que tienen los estudiantes universitarios haitianos entrevistados, de sus colegas dominicanos. Lo cual les afecta a ellos y a los otros inmigrantes procedentes de su país. En estos términos, nos lo planteó uno de los estudiantes que entrevistamos: “Sí, tal vez a veces hay entre los dominicanos quienes son racistas, nos rechazan por el color, o algo así. También si pasa algo, de una vez piensan que eso fue un haitiano” (Entrevista # 10). En este mismo tenor, la secretaria del Departamento de Auditoría Académica nos manifestó que: “Lamentablemente, nosotros tenemos una cultura, que nos encanta discriminar y juzgar por apariencia, y juzgamos a todos con la misma vara. Eso predispone a las personas. Algunos piensan que porque es haitiano, ya ese es un ladrón, juzgando antes de conocer a la persona” (Entrevista # 5).

Uno de los estudiantes con los que hablamos, nos indicó que estas actitudes no son convenientes para la República Dominicana. Porque los estudiantes universitarios haitianos que terminan sus estudios en este país se van a ir con una muy mala imagen del mismo. Lo cual incentiva la fuga de cerebros, tal como está pasando en Haití:

*La manera como tratamos a los estudiantes es la misma como ellos van a reaccionar cuando estén en el país. Si él es bien tratado, él va a querer quedarse en el país, pero si no, tan pronto él termine va a querer regresar a su país y entonces el país no se aprovecha de su conocimiento profesional. A veces eso pasa con los dominicanos también y esto es una pérdida para el país de ese recurso que se ha preparado. Eso pasa también en mi país. La gente, vende todo lo que tiene*

*y se va para otro lado, así todo el que sabe se fue. Como dice una música: “hasta los pajaritos se fueron” (Entrevista # 10).*

Con relación a los prejuicios, el dirigente comunitario que entrevistamos, cree que estos dificultan la integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos y le hacen sentir una gran distancia cultural hacia la República Dominicana:

*Nosotros interactuamos con los estudiantes en varias actividades y a la gente aquí en el país no les importa tanto su capacidad intelectual o su posición económica, sino que la forma en que se refieren a ellos, como si fuese una mala palabra, es el nombre haitiano. Los estudiantes son emigrantes también. Cuando me subo en una guagua, puede que se me olvide el carnet, soy un negro, soy igual que los otros haitianos, nadie va a saber que yo soy un estudiante. El mismo trato que se da a los demás migrantes es el que se da a los estudiantes. Nosotros no queremos eso para nadie, sea o no estudiante, porque el verbo abusar, no debería existir, ni siquiera para los animales (Entrevista # 1).*

Por eso, a él le preocupan todos los inmigrantes haitianos que están en el país, especialmente los que están en los bateyes, a quienes más se les violentan sus derechos:

*A mí me preocupan todos los inmigrantes haitianos, especialmente los que están en los bateyes, porque estos realizaron trabajos terribles y no tienen acceso a la seguridad social ni corporal, pues después de su trabajo, los amenazan con la Migración para no pagarle. No tienen acceso a una pensión ni le dan la posibilidad de un seguro laboral, de modo que si tienen un accidente de trabajo no tendrían asistencia para seguir viviendo (Entrevista # 1).*

Debido a estos maltratos y a los muchos prejuicios que los sustentan, este dirigente comunitario entiende que todas las organizaciones de haitianos en el país, han de buscar dos objetivos: ayudar a que estos tomen conciencia de sus derechos como inmigrantes y eliminar todos los tipos de abusos que se dan contra ellos:

*Así que queremos aprovechar este tiempo para hablar con ellos, para hacerle conocer su importancia, y así favorecer su integración en la cultura dominicana y hacerle saber que ellos tienen los mismos derechos que un inmigrante italiano, americano y canadiense. Por eso, nosotros estamos luchando para eliminar un verbo que sí existe, pero que no debería existir, que es el verbo abusar. El verbo matar se usa para referirse a lo que hacemos con los animales en determinadas situaciones, pero el verbo abusar no debería existir ni para referirnos a las personas ni a los animales. Así nosotros, estamos en la lucha para eliminar ese verbo en todos los sentidos (Entrevista # 1).*

Otros de los elementos que resaltan algunos de los estudiantes entrevistados y que acentúa la distancia cultural percibida, es el trato diferenciado que según ellos, se da a los estudiantes universitarios haitianos con relación a los otros estudiantes extranjeros. Veamos lo que nos indicó al respecto, el dirigente estudiantil que entrevistamos: “Realmente no conozco la experiencia de las otras nacionalidades. Supongo que tienen que tener los mismos papeles, pero dado que en esos otros casos existen mecanismos para que puedan hacer la visa desde su país, hay una gran diferencia” (Entrevista # 2). En esta misma línea,



para el dirigente comunitario con el que hablamos, la diferencia de trato entre los estudiantes universitarios haitianos y los de otras nacionalidades, se manifiesta en el hecho de que a estos se les exige sacar su visa aquí en el país y que se les cobran ochocientos pesos mensuales por estadía:

*Para los otros extranjeros, esto no es así, pues estos solicitan su visa estudiantil desde sus respectivos países y desde allí se la conceden. En el caso de los haitianos esto no es así. Esto es un abuso. Para los estudiantes haitianos no hay ninguna consideración. Pues estos, según las autoridades de Migración, tienen que pagar 800 pesos mensuales en la frontera, siendo que un período de clase tiene cuatro meses, y los estudiantes tienen que ir hasta la frontera, cortando su semestre, para hacer este trámite. Esto se puede hacer para otro tipo de migrante, pero en el caso de los estudiantes haitianos, debería ser diferente. Ellos deberían tener una consideración especial (Entrevista # 1).*

Sin embargo, la consideración especial se tiene para los otros estudiantes extranjeros, lo que se muestra en el hecho de que los puntos de cobros del impuesto por estadía no se han colocado en los aeropuertos, sino en la frontera:

*Esto es claro, porque el único país que tiene frontera, digamos natural, con República Dominicana es la República de Haití. Por eso, este chequeo periódico, no lo pusieron en el aeropuerto de Las Américas, ni en el aeropuerto del Higüero ni en el de Punta Cana, pero sí lo pusieron en Juana Méndez, en Pedernales, en Dajabón, etc., lo que indica que esto solo afecta directamente a los estudiantes universitarios haitianos (Entrevista # 1).*

La encargada del Departamento de Auditoría Académica, entiende que esta diferenciación entre los estudiantes universitarios haitianos y los de otras nacionalidades, confirma la percepción de rechazo que estos experimentan. Razón por la que según su opinión, no se toma suficientemente en cuenta su gran aporte económico al país. Veamos cómo ella misma nos lo expresó:

*Desde el punto de vista económico, no hemos reconocido lo que ellos aportan al Producto Interno Bruto, con lo que compran, comen, el pago de electricidad, el agua, los alquileres, etc. Muchas veces no destacamos eso ni lo resaltamos. Nos olvidamos de eso. Pero yo sí recuerdo que en el caso de Estados Unidos, antes de lo de las Torres Gemelas, el aporte de los estudiantes extranjeros era el cuarto con relación al Producto Interno Bruto de este país. No creo que esto esté registrado así en el Banco Central de nuestro país, porque esa es una realidad que nosotros no tomamos muy en cuenta. Muchas veces solo pensamos en lo que generan las grandes empresas (Entrevista # 7).*

Esta opinión, sin embargo, pone de manifiesto su desconocimiento del estudio sobre el aporte económico de los estudiantes extranjeros que se está realizando desde hace varios años en el país. Aunque ciertamente, con el mismo no hay posibilidad de distinguir cuánto es el aporte de los estudiantes universitarios haitianos en particular a la economía dominicana.

En cuanto a los elementos geopolíticos y su relación con la distancia cultural percibida, salen con fuerza, el manejo de la historia entre ambos países, los problemas del mercado binacional, los discursos xenofóbicos y discriminatorios y la sentencia del Tribunal Constitucional.

Para algunos de los estudiantes entrevistados, uno de los factores geopolíticos que más influyen en la distancia cultural percibida, es la forma cómo se maneja la historia entre ambos países, pues se la usa para manipular a las personas y transmitir una mala imagen sobre los haitianos. Lo que a su vez tiene como consecuencia actitudes de rechazo hacia ellos en algunos sectores de la población dominicana: “Yo entiendo, que tal vez sí y que tal vez no. Somos responsables los dos, tanto los dominicanos como los haitianos, pues pensamos en los problemas históricos, pero debemos superar todo eso, porque somos humanos y ambos estamos aquí para compartir y aprender” (Entrevista # 10).

La crisis en el mercado binacional, es otro de los factores geopolíticos que de acuerdo con las personas entrevistadas, acentúa la distancia cultural entre los dos países. Lo que a su vez dificulta los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos. Así nos lo manifestó uno de los estudiantes entrevistados: “Por ejemplo, por una crisis de otra índole, como la del mercado binacional, salen hablando de un modo irrespetuoso o incentivando al odio o al rechazo” (Entrevista # 2).

Los discursos xenofóbicos y las repatriaciones masivas de los inmigrantes haitianos, es otro de los factores geopolíticos que influyen en la distancia cultural percibida. Así nos lo indicó el dirigente comunitario que entrevistamos:

*Lo más chocante para mí, son los discursos xenófobos, porque aunque uno lo oye en la radio cuando está allá, no es lo mismo que cuando uno lo ve o lo vive en carne propia. El otro es la repatriación para los migrantes haitianos, porque lo hacen en guagua, como si no existiesen aviones y barcos. Los inmigrantes haitianos les tienen mucho temor a los agentes de Migración, por la experiencia que han vivido, sin importar que tengan sus documentos legales, porque muchos no le dan ni tiempo para presentarlos. Algunos los apresan, experiencia que nunca han vivido, porque nunca han cometido un delito. Además, les dan golpes, sin respetar su integridad física. Una cosa es la que dicen en la televisión y otra la que se vive en la realidad (Entrevista # 1).*

También, dentro de los factores geopolíticos que generan la sensación de distancia cultural, se encuentra la sentencia 168-13 del Tribunal Constitucional. Si bien los estudiantes universitarios haitianos, reconocen que esta no les afecta directamente, sí entienden que repercute en ellos indirectamente. Pues toca a los dominicanos de ascendencia haitiana. Veamos la opinión del dirigente estudiantil que entrevistamos:

*Tendría que pensar eso bien. En el tiempo en que tengo aquí no recuerdo ninguno. Creo que debe haber, pero no me llega a la mente ahora. ¡Ah sí!, la Sentencia del Tribunal Constitucional. Esta no afecta directamente a los estudiantes universitarios haitianos, pero sí indirectamente. Nosotros hemos estado apoyando la causa de los dominicanos de ascendencia haitiana, que es la población específica a la que más afecta. Incluso la Dirección General de Migración propone un plan de regulación que es favorable para los migrantes, pero que no es bueno para los dominicanos de ascendencia haitiana, porque ya ellos tenían su nacionalidad y ahora se les propone un proceso de naturalización (Entrevista # 2).*

Queremos terminar este apartado con una reflexión que hizo este dirigente estudiantil, sobre el efecto negativo que a largo plazo tienen para la relación entre ambos países, los prejuicios, los abusos y la discriminación, la diferencia de trato entre los estudiantes universitarios haitianos y los otros estudiantes internacionales y los factores geopolíticos a los que acabamos de referirnos:

*Yo conozco muchos jóvenes que han terminado su carrera y han regresado a Haití, pero no se van con una buena percepción del país. Si se continúa incentivando eso se está motivando el que los dos países sigan de espalda, porque los jóvenes que van a ser líderes, que van a desempeñar puestos políticos se van a quedar con ese sentimiento, y la armonía que hemos de desear entre los dos países no se está construyendo ni se puede lograr así (Entrevista # 2).*

Esta reflexión, ya apunta en dirección a las recomendaciones que hicieron nuestros entrevistados para favorecer los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos, pero que por una cuestión metodológica no trataremos a continuación, sino en el apartado final de nuestras conclusiones.



## **CAPÍTULO XI: CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES**



## **INTRODUCCIÓN**

Siguiendo las recomendaciones de Niño Rojas (2015, 108), no pretendemos ahora hacer un resumen o un recuento de lo más destacado y valioso de nuestro trabajo y mucho menos introducir elementos nuevos. Lo que sí deseamos, es presentar una apreciación global o una especie de corolario de los resultados más relevantes de nuestra investigación. Lo cual haremos, revisando el proceso que nos ha conducido hasta aquí y evaluando las preguntas y los problemas de investigación que nos planteamos al iniciar nuestra pesquisa.

Nuestra finalidad es poder establecer lo que hemos logrado y lo que todavía nos falta por conseguir, identificar las limitaciones que impidieron su total realización y establecer rutas posibles para alcanzar en el futuro aquello que ahora nos ha quedado inconcluso. Para ello, retomamos cinco preguntas que nos sugiere Cisneros Estupiñán y que nos parecen fundamentales: ¿cuáles fueron los objetivos de nuestra investigación?, ¿cuáles son sus resultados generales?, ¿cuáles son las vías para continuar profundizando en la misma?, ¿cuáles son las implicaciones prácticas? y ¿cuáles son las áreas de aplicación que pueden tener? (2012, 112). En las respuestas a estas cuestiones se encuentran nuestras principales conclusiones y los criterios valorativos para el balance de nuestras hipótesis iniciales y para identificar las limitaciones de nuestro estudio. También en ellas, hayamos el fundamento donde se apoyan nuestras sugerencias para futuras investigaciones sobre este tema y nuestras recomendaciones para los estudiantes universitarios haitianos, para los funcionarios de ambos países y para las autoridades de la Universidad Tecnológica de Santiago.

## **1. CONCLUSIONES**

En la introducción de este trabajo, nos preguntamos sobre la posible influencia del terremoto del 12 de enero del año 2010 en Haití en el incremento exponencial de la presencia de los estudiantes universitarios haitianos en nuestro país. Luego de este estudio, podemos afirmar que sin lugar a dudas, sí. Tal como lo muestran los análisis de nuestros datos cuantitativos y cualitativos.

Ahora bien, el peso de dicha influencia lo podemos calibrar desde diversas perspectivas: Por un lado, podemos centrarnos en las razones que hicieron insostenible el que los estudiantes universitarios haitianos pudieran continuar sus estudios en su país, dado el caos, el temor y la angustia que dicho fenómeno sembró en la población haitiana. Porque a raíz del mismo, se perdieron importantes infraestructuras educativas en este país vecino. Por

otro lado, porque con este acontecimiento, dado el apoyo que Haití recibió de la República Dominicana, se abrió una nueva página en la histórica relación entre estos dos países, lo que permitió que muchas de las familias adineradas de Haití pensasen en nuestro país como un destino posible para la educación de sus hijos.

Con todo, no solo estas razones permiten explicar la presencia masiva de estudiantes haitianos en nuestras universidades, sino que los factores que nos ayudan a entender esta situación son múltiples y variados. Lo primero que tenemos que decir al respecto, es que nuestra investigación nos ha mostrado que dicho fenómeno ha de ser entendido en el contexto de la Internacionalización de la Educación Superior, de la que nosotros somos parte, y en el de la llamada Nueva Migración Haitiana hacia la República Dominicana, que a su vez hemos de interpretar en el marco más amplio de la globalización, de la movilidad humana y de los dramas interculturales que la caracterizan, así como en el de la sociedad plural a la que cada vez más profundamente nos vemos expuestos.

En segundo lugar, hemos de reconocer que hay factores más coyunturales que también influyen en el mismo. Algunos de los cuales están más vinculados con Haití, mientras que otros están más relacionados con la República Dominicana. Entre los que atañen directamente a la República de Haití, podemos mencionar la situación sociopolítica y económica de este país, como aconteció en el contexto de la reelección de Jean Beltrand Aristide, que junto a los desastres naturales, como el referido terremoto, y a las deficiencias del sistema de Educación Superior Haitiano,<sup>103</sup> hacen que muchos de estos estudiantes consideren la alternativa de realizar sus estudios superiores fuera de su país.

En cuanto a las razones que están más vinculadas a la República Dominicana, destaca el hecho de la proximidad geográfica, que junto a las políticas emprendidas por algunas universidades de nuestro país, han facilitado el acceso de los estudiantes universitarios haitianos a las mismas. Entre las estrategias de estas universidades, resaltan sus gestiones para conseguir el visado de estos estudiantes, las concesiones económicas, como el cobro en pesos dominicanos, y el ofrecer precios y condiciones competitivas con las universidades de los otros países de la región cercanos a Haití.

Nuestra investigación, también nos ha permitido constatar, que en este contexto, las políticas del Estado dominicano han estado caracterizadas por una cierta ambigüedad, y que en

---

<sup>103</sup> Esto en cuanto a la cantidad de plazas que se abren para los estudiantes que salen de la secundaria, sobre todo en las carreras que estos más solicitan y en las que el país más necesita.



la mayoría de los casos, tienden a dificultar dichos procesos, como se muestra en los mecanismos establecidos para la gestión del visado y en el cobro de la estadía, que son dos de las realidades por las que más se quejan los estudiantes universitarios haitianos. Elementos, que además, abonan a su percepción de una gran distancia cultural con respecto a nuestro país, dado los prejuicios que según su parecer se esconden detrás de estas medidas y el trato diferenciado que estas evidencian, en comparación con el que se da a otros estudiantes internacionales.

En tercer lugar, existe un conjunto de razones que están más relacionadas con las redes de apoyo establecidas por los migrantes. Estas tienen que ver más con los amigos y familiares que antes han hecho esta experiencia y con quienes desde Haití sostienen económicamente a estos estudiantes universitarios, con lo que se eleva el nivel de confianza para la consecución del éxito esperado, tanto académico como de su proceso de integración intercultural. En esto, la presencia de dichos estudiantes, coincide con una de las principales características de la llamada Nueva Migración Haitiana hacia la República Dominicana.

Un último grupo de razones está más vinculado a las políticas interculturales propiamente dichas, como el respeto y la potencialización de la cultura haitiana que se da en algunas universidades, entre las que destaca la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA). Tal como se muestra en el hecho de su confianza en los estudiantes haitianos, en los espacios para compartir que les posibilita (sobre todo en el deporte, en el arte y en la cultura), en la creación de un Comité de Estudiantes Universitarios Haitianos y en las diversas actividades en torno a la cultura haitiana que les permite realizar. También por las condiciones que se están dando en la misma, para que estos compartan en condición de igualdad con sus pares dominicanos en los diversos espacios del campus universitario, como las aulas, los pasillos, el patio y las actividades académicas y extra-académicas que esta organiza.

La segunda pregunta que nos hacíamos al inicio de este trabajo, está muy relacionada con algunos de los elementos que acabamos de señalar, pues tiene que ver con las razones por las que estos estudiantes universitarios haitianos prefieren a UTESA por encima de las otras universidades del país. Según los resultados del análisis de los datos cualitativos y cuantitativos de nuestro estudio, las dos razones fundamentales para dicha elección son la

económica<sup>104</sup> y la red de relaciones. A las que se añaden el respeto por su cultura y las prácticas que la potencializan. Además, los estudiantes haitianos, reconocen la calidad educativa de esta institución académica y el que ofrece las carreras que más a ellos les interesan, integrando un enfoque teórico y práctico que a muchos de estos les parece muy atractivo. No obstante, se le pide que den más becas y que eliminen el pago adicional de doscientos dólares por concepto de la primera matriculación.

A la tercera pregunta que nos hicimos, sobre por qué la mayoría de los estudiantes universitarios haitianos, prefieren el recinto de Santiago al de Santo Domingo (no solo en el caso de UTESA, sino en el de todas las universidades del país), consideramos que como ya fue anunciado, esto es materia para una futura investigación, con un carácter más comparativo que exploratorio, que es la coordenada en la que se mueve nuestra actual propuesta.

Con relación a las respuestas que encontramos a las preguntas que nos hicimos y que están más vinculadas a las tres dimensiones de nuestro trabajo, consideramos más oportuno el tratarlas en el momento en que abordemos dichas dimensiones. Por lo pronto, vemos conveniente evaluar el cumplimiento o no de los objetivos de nuestra investigación.

Nuestro objetivo general, fue analizar los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), atendiendo a las reacciones psicológicas, los choques culturales y los mutuoaprendizajes que estos experimentan, con la finalidad identificar la magnitud, características y particularidad de este fenómeno. Dado que su consecución depende fundamentalmente de los objetivos específicos, nos detendremos solo en estos. Al presentar los resultados de los mismos, los iremos confrontando con las hipótesis que los subyacen. Esto así, porque somos conscientes, que los objetivos específicos no son otra cosa que los propósitos particulares que nos permiten concretar nuestras pretensiones más globales y abstractas.

### **1.1. Objetivo específico 1**

Nuestro primer objetivo específico, fue el verificar las fluctuaciones en la cantidad de estudiantes universitarios haitianos matriculados en las universidades del país durante los

---

<sup>104</sup> Como el hecho de que en la misma se cobra a los estudiantes universitarios haitianos en pesos dominicanos y el que es muy poca la diferencia entre lo que estos pagan con relación a lo que les cobran a los estudiantes dominicanos.

últimos diez años, calibrar su incremento y comparar si en el caso de UTESA existen variaciones significativas para profundizar en las posibles razones que las justifiquen.

En nuestro trabajo ha quedado claro que el proceso de internacionalización de la Educación Superior no es una realidad ajena a la República Dominicana, pues en los últimos diez años se ha incrementado significativamente la presencia de estudiantes internacionales, pasando de 5,184 en el año 2005 a 9,545, en el año 2014, lo cual es casi el doble de las cifras iniciales. Dentro de estos, los nacionales haitianos constituyen un grupo muy significativo, que también ha crecido considerablemente durante este período de tiempo. Pasando de 1,917 en el año 2005 (cuando representaban el 36.98% del total de los estudiantes extranjeros matriculados en el país), a 6,323, en el año 2014 (constituyéndose en el 66% del total de los estudiantes universitarios extranjeros matriculados en nuestras universidades), para una triplicación de la cantidad inicial en un período de diez años. Esto, según las cifras más tímidas que hemos consultado.

Si analizamos dicho proceso año por año, nos daremos cuenta de que este incremento en la presencia de estudiantes universitarios internacionales, es constante, aunque observamos unas variaciones interesantes en algunos años de este decenio. Igual acontece si en el análisis nos referimos a los estudiantes universitarios haitianos y a la universidad de su preferencia durante estos años.

Sobre la presencia en nuestras universidades de estudiantes internacionales, a excepción de los años 2006 y 2011, en los que se experimentan una ligera baja, en los demás años de este período hay un aumento constante.<sup>105</sup> En el año 2005 la cantidad de estudiantes universitarios extranjeros en el país era de 5,184, en el año 2006 desciende a 3,639, en el 2007 se eleva a 6,006, en el 2008 sube a 7,042, en el año 2009 asciende a 7,862, en el 2010 sube a 8,604, en el 2011 experimenta un leve descenso a 7,314, en el 2012 vuelve a subir hasta alcanzar la suma de 8,859, los datos del año 2013 no están disponibles, y en el año 2014 se llega a la cifra record de 9,545 estudiantes extranjeros matriculados en nuestra universidades.

En lo que respecta a la cantidad de naciones que tienen estudiantes universitarios en el país, su número ha crecido considerablemente en los cinco primeros años de este período, experimentando una ligera reducción en los tres años siguientes, mientras que no

---

<sup>105</sup> En caso del año 2011, dicha disminución es comprensible dado el aumento explosivo del año 2010 por el terremoto ocurrido en Haití.

contamos con los datos de los dos últimos años. En el año 2006, los estudiantes extranjeros matriculados en las universidades del país provenían de 62 naciones, en el 2007 de 69, en el 2008 de 81 y el año 2009 de 93. (*Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2006-2009*: 2011, 148). En el año 2010, esta cantidad disminuye a 83 y en el año 2011 la reducción es a 79 países diferentes. (*Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2010-2011*: 2012, 147-153). Todavía no contamos con los datos de la cantidad de naciones presentes en los años 2013 y 2014. Estas cifras nos indican que dado el aumento de la cantidad de estudiantes internacionales en el año 2010 y la reducción en el número de nacionalidades, es la nacionalidad haitiana la que empieza a ser prevalente a partir de este año, tal como mostraremos a continuación con más detenimiento.

En el año 2006, la nacionalidad estadounidense era la predominante, con un 44.90% (1,634); seguida de la haitiana, con el 33.44% (1,217); y esta de la venezolana, con el 3.44% (125). En el 2007, la nacionalidad prevalente era la dominiquesa, con el 33.97% (2,040); seguida de la estadounidense, con el 27.42% (1,647); y esta de la haitiana, con el 22.04% (1,324). En el 2008, la más sobresaliente fue nuevamente la dominiquesa, con un 42.89% (3,020); seguida de la estadounidense, con el 24.07% (1,695); y esta de la haitiana, con el 19.84% (1,397). En el 2009, la nacionalidad dominante fue otra vez la dominiquesa, con el 42.28% (3,324); seguida de la haitiana, con el 29.00% (2,280); y esta de la estadounidense, con el 17.59% (1,383). (*Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2006-2009*: 2011, 148).

En el año 2010, en cambio, las nacionalidades con los mayores porcentajes de presencia estudiantil fueron la haitiana, con el 58.73% (5,053); seguida de la estadounidense, con el 12.87% (1,107); y esta de la dominiquesa, con el 10.51% (904). En el año 2011, los mayores porcentajes fueron igualmente para la nacionalidad haitiana, con el 64.62% (4,725); seguida de la estadounidense, con el 13.82% (1,011); y esta de la portorriqueña, con el 10.64% (778). En el año 2012 la nacionalidad más sobresaliente es nuevamente la haitiana con 5,025 estudiantes, par un 57% del estudiantado extranjero, seguida por los Estados Unidos con 2,457, para un 31%; y esta por Europa con 200 estudiantes, para un 3%. No contamos con los datos del año 2013. En el 2014, otra vez prevaleció la nacionalidad haitiana, con un total de 6,323 estudiantes para un 66% del total

de los estudiantes universitarios extranjeros matriculados en el país; seguida por los Estados Unidos, con 2,181, para un 23%; y esta por Europa, con 111 estudiantes, para un 1.2%.

En lo que se refiere al caso particular de los estudiantes universitarios haitianos, en el 2005, en nuestro país habían 1,917 matriculados, en el año 2006 se reducen a 1,217, en el 2007 suben a 1,324, en el 2008 ascienden a 1,397, en el 2009 la cifra vuelve a elevarse hasta llegar a 2,280, en el 2010 la cantidad se duplica, subiendo a 5,053, en el 2011, se experimenta un leve descenso a 4,726, en el año 2012 se eleva nuevamente hasta alcanzar la suma de 5,025 estudiantes, los datos del año 2013 no están disponibles, y en el año 2014 se alcanza la histórica suma de 6,323 estudiantes universitarios haitianos, según las cifras más modestas. Dos preguntas interesantes a futuro y de la que no da cuenta nuestra investigación, es ¿por qué este descenso que se registra en el año 2006, tanto en la cantidad de estudiantes universitarios internacionales como en la de los nacionales haitianos? y ¿por qué este vacío de información en el año 2013?

Si nos detenemos en la cantidad de estudiantes matriculados por universidades durante estos años, nos percataremos que en el 2006, las tres universidades con el mayor porcentaje de estudiantes extranjeros son UNIBE, con el 24.48 %; seguida de UTESA, con el 14.98%; y esta por la UCE, con el 14.43%. En el 2007, en cambio, la UCSD pasa a ser la universidad con mayor cantidad de estudiantes extranjeros, con el 35.31%; seguida de UNIBE, con el 16.73%, que pasa a ocupar el segundo lugar; y a esta le sigue la UCE, con el 9.64%. En el 2008, las tres primeras posiciones las mantienen las mismas universidades, aunque con variaciones significativas en los números porcentuales: la primera la ocupa la UCSD, con el 41.15%; seguida de UNIBE, con el 14.33%; y esta de la UCE, con el 8.61%. En el 2009, la UCSD se mantiene en la primera posición, con el 39.85%; UTESA pasa a ocupar el segundo lugar, con el 17.59%; y en el tercer lugar se introduce la PUCMM, con el 11.84%. (*Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2006-2009*: 2011, 151).

En el año 2010, las tres universidades con el mayor porcentaje de estudiantes universitarios internacionales fueron UTESA, con el 39.40%; seguida por la PUCMM, con el 13.38%; y esta por la UCSD, con el 11.48%. En el año 2011, UTESA, sigue con el liderazgo, con el 43.18%; le sigue la PUCMM, con el 14.26%; y a esta la UCE, con el 12.61%. En el año 2012, la mayor cantidad de estudiantes extranjeros la tenía otra vez

UTESA, con 3,782 (42.69%); seguida de la PUCMM, con 1,646 (18.58%); y esta de la UCE, con 859 (9.70%) del total de los estudiantes extranjeros matriculados (8,859). (*Encuesta sobre el Gasto de Estudiantes Universitarios Extranjeros 2012*, 10). Los datos del año 2013, no están disponibles todavía, pero en el año 2014 la universidad con mayor cantidad de estudiantes extranjeros fue nuevamente UTESA, con 4,003 (41.94%); seguida de la PUCMM, con 1,336 (13.99%); y esta de la UCE, con 514 (5.39%) del total de los estudiantes extranjeros matriculados (9,545). (*Encuesta sobre el Gasto de Estudiantes Universitarios Extranjeros 2014*, 6).

Todos estos datos, evidencian que la Universidad Tecnológica de Santiago se convierte en la universidad con mayor cantidad de estudiantes extranjeros por la presencia de los estudiantes universitarios haitianos en el contexto del terremoto. Momento, en el que disminuye la matrícula de estudiantes de los otros países y aumenta exponencialmente la de los nacionales haitianos.

En lo que tiene que ver con la presencia de los estudiantes universitarios haitianos en la Universidad Tecnológica de Santiago, observamos que en el año 2005, esta tenía 885 matriculados, mientras que en la actualidad, cuenta con 4,321, lo que representa casi un quinientos por ciento de la cantidad inicial. El año 2010 es un punto de inflexión, pues antes de esta fecha esta universidad tenía un número relativamente pequeño de estudiantes universitarios haitianos, salvo en el año 2005, que según una de las fuentes consultadas, tenía un alto número de nacionales haitianos inscritos, lo que según hemos demostrado está vinculado a la crisis del gobierno de Aristide. Luego del 2010, se da un descenso en el año 2011, que se repite en los años posteriores.

En el 2005, la cantidad de estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA era de 1,917, en el 2006 se reducen a 545, en el 2007 asciende a 559, en el 2008 disminuye a 545, en el año 2009 casi se triplica la cantidad, llegando a 1,383, en el 2010, se duplica, alcanzando la suma de 3,390, en el año 2011 se reduce a 3,158, no disponemos de los datos del año 2012; en el año 2013 sube a 4,321; mientras que en el año 2014, desciende a la suma de 4,003 estudiantes. Esto confirma, el hecho de que en el caso particular de esta universidad, la mayor o menor presencia de los estudiantes universitarios haitianos, está muy marcada por las condiciones sociopolíticas y económicas que se están dando en la República de Haití.

Sobre las razones que justifican que UTESA sea la universidad preferida por los estudiantes universitarios haitianos, volvemos a recordar que el terremoto de 2010, aparece como un hecho importante para esta opción, que junto a la razón económica y la red de amistades que se ha establecido entre estos en torno a esta universidad, parecen ser las razones con mayor peso para esta preferencia. A las que se suman la calidad educativa, que estos le reconocen, las ofertas que les hace de las carreras que a ellos más les interesan, los talleres y laboratorios que les ofrece para la dimensión práctica de las mismas. Otras razones importantes para dicha opción, son las gestiones para el visado, las propuestas de una relación cada vez más participativa e igualitaria, el respeto a su cultura y su potenciación, la integración en los equipos de Fútbol de campo y de Fútbol sala, el apoyo al Comité de Estudiantes Haitianos, el préstamo de algunas de las facilidades de la universidad para que estos realicen sus actividades culturales, el buen trato por parte del personal administrativo y el profesorado y la integración con otros estudiantes, que se da en los diversos espacios del campus universitario. En fin, las políticas y medidas de la universidad que favorecen su integración intercultural en el país.

## **1.2. Objetivo específico 2**

El segundo objetivo específico que nos planteamos en esta investigación, fue el identificar las características demográficas de los estudiantes universitarios haitianos que estudian en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), para valorar la magnitud y particularidad de este fenómeno.

Al momento de la realización de nuestra encuesta (en el cuatrimestre septiembre-diciembre de 2013), el total de los estudiantes *universitarios haitianos matriculados en UTESA* era de 4,321. De esta población general, 2,376 eran hombres, para un 54.99%; mientras que 1,945 eran mujeres, para un 45.01%. De esta cantidad, 3,155 estudiantes estaban matriculados en el recinto de Santiago, 1,106 en el Santo Domingo, 47 en Dajabón, 10 en Puerto Plata, 2 en Mao y 1 en Moca.

En lo que se refiere a las carreras en las que estaban inscritos, en Medicina había 2,479, para un 57.37%; en Enfermería 260, para un 6.02%; en Administración de empresas 257, para un 5.95%; en Ingeniería civil 225, para un 5.21%; en Ingeniería industrial 198, para un 4.58%; en Otras carreras 151, para un 3.49%; en Ingeniería en informática 142, para un 3.29%; en Administración de empresas turísticas y hoteleras 98, para un 2.27%; en

Fármaco-bioquímica 81, para un 1.87%; en Psicología 63, para un 1.46%; en Ingeniería mecánica 58, para un 1.34%; en Bioanálisis 56, para un 1.30%; en Contaduría pública 49, para un 1.13%, en Ingeniería electrónica 37, para un 0.86%; en Ingeniería eléctrica 28, para un 0.65%; en Odontología 22, para un 0.51%; en Lenguas modernas 20, para un 0.46%; en Arquitectura y en Administración de empresas turísticas 19, para un 0.44% cada una; en Comunicación social 12, para un 0.28%; en Mercadeo 11, para un 0.25%; en Derecho 10, para un 0.23%; como Técnico Superior en enfermería 7, para un 0.16%; como Técnico Superior en Administración de empresas turísticas y hotelera 5, para un 0.12%; en Administración de Oficina 3, para un 0.07%; en Veterinaria 2, en Diseño de interiores 2 y en Educación mención dirección y administración escolar 2, para un 0.05% cada una; en Educación mención inicial 1, en Educación mención matemática y física 1, como Tecnólogo industrial 1, como Tecnólogo mecánico 1 y como Tecnólogo en informática 1, para un 0.02% cada una.

Del total de 4,321 estudiantes matriculados en UTESA al momento de la encuesta, seleccionamos como universo de nuestro estudio los que estaban inscritos en el recinto Santo Domingo de Guzmán, que eran 1,106 estudiantes, basado en los criterios que expusimos en la parte metodológica. La muestra de nuestra investigación fue de 110 estudiantes para un nivel de confianza del 90% con un margen de error de más o menos el 10%, en el que la probabilidad de cada estudiante para ser encuestado fue de 10.05.

Con relación a **los datos demográficos** de los estudiantes encuestados, en lo que se refiere a su distribución por *sexo*, 62, eran hombres, para el 56.36%, mientras que 48 eran mujeres, para el 43.64% de la muestra, lo que es cónsono y proporcional con los porcentajes globales. En lo que tiene que ver con *la edad*, de los estudiantes encuestados 94 tenían entre 18 y 25 años, para un 85%; 16 estaban entre los 26 y los 33 años, para un 15%; mientras que entre los 34 y 41 años no hubo ningún participante. Esto confirma que la población que emigra para estudiar es bastante joven, lo que coincide con los datos sobre los inmigrantes en general y con los rangos de edades de los estudiantes universitarios del país. En lo que se refiere *al estado civil*, de los 110 estudiantes encuestados, sólo 1 contestó estar casado, lo que equivale a un 0.91%; mientras que 109 contestaron estar solteros, lo que corresponde al 99.09% de la muestra.



En lo que respecta a *las carreras* en las que están inscritos los estudiantes entrevistados, 79 pertenecían al área de Medicina, para el 71.82%; 7 a la de Ingeniería en informática, para el 6.36%; 6 a la de Administración de empresas, para un 5.45%; 5 a la de Ingeniería mecánica, para un 4.55%; 3 a la de Contaduría pública, para un 2.72%; 3 a la de Administración de empresas turísticas y hoteleras, para un 2.72%; 2 a la de Ingeniería industrial, para un 1.82%; 2 a la de Psicología, para un 1.82%; 1 a la de Lenguas modernas, 1 a la de Ingeniería Eléctrica y 1 representando a las Carreras adicionales, cada una de las cuales constituye un 0.91% del total de los estudiantes encuestados. Lo cual también es proporcional a los datos globales de este recinto en cuanto a la distribución de estos estudiantes por carreras.

Al relacionar las variables *carrera estudiada y sexo*, los resultados fueron los siguientes: De los encuestados en el área de Medicina, 41 eran hombres mientras que 38 eran mujeres, en Ingeniería en informática, 6 eran hombres mientras que 1 era mujer; en Administración de empresas, 3 eran hombres y 3 eran mujeres; en Ingeniería mecánica, 5 eran varones y no hubo ninguna mujer; en Contaduría pública, 1 era varón, mientras que 2 eran mujeres; en Administración de empresas turísticas y hoteleras, 1 era varón mientras que 2 eran mujeres; en Ingeniería industrial, 2 eran hombres, mientras que no hubo ninguna mujer; en Psicología, 1 era mujer y el otro era hombre; en Lenguas modernas, 1 era hombre, mientras que no hubo mujeres; en el área de Ingeniería Eléctrica, 1 era hombre y no hubo mujeres; y en las Carreras adicionales, una era mujer y no tuvimos varones. Al comparar estos resultados en todos los renglones estudiados, constatamos que en las áreas de Medicina, Administración de empresas y Psicología, hay una paridad entre la cantidad de hombres y mujeres; en las carreras de Ingeniería en informática, Ingeniería mecánica, Ingeniería industrial, Ingeniería eléctrica y en Lenguas modernas, hay un predominio de los hombres, mientras que en las áreas de Administración de empresas, en Contaduría pública y en las Carreras adicionales, se evidencia un claro dominio de las mujeres.

En lo que se refiere a la cantidad de *tiempo estudiando en el país* calculado por años, aparece que 51 de los estudiantes encuestados tenían 3 años en suelo dominicano, para un 46%; 36, tenían 2 años, para un 33%; 12 tenían 1 año, para un 11%; y 11 tenían 4 años, para un 10%. Lo cual coincide con la apreciación de los estudiantes encuestados y con la literatura consultada, según los cuales luego del terremoto del año 2010 ha habido

una mayor afluencia de estudiantes universitarios haitianos. Según se ve en los resultados, hay una gran cantidad de estudiantes en el año del terremoto, que se mantiene significativa al año siguiente, pero que disminuye considerablemente en el año posterior. Esta misma realidad, fue confirmada por nuestras entrevistas a profundidad. Al analizar el tiempo que estos estudiantes tienen en el país por cuatrimestre obtenemos resultados muy similares, pues se observa un predominio de los estudiantes que están entre el quinto y sexto semestre, seguido de los que están entre el séptimo y octavo semestre, lo que ratifica nuestra hipótesis de que el número de los estudiantes haitianos matriculados en las universidades del país tuvo un aumento significativo luego del terremoto del año 2010.

### **1.3. Objetivo específico 3**

Nuestro tercer objetivo específico, fue verificar las reacciones psicológicas que asumen los estudiantes universitarios haitianos en el encuentro intercultural que les posibilita estudiar en la Universidad Tecnológica de Santiago. En el marco de la propuesta de Bochner, nos propusimos saber si estos experimentan rechazo por su cultura y aceptación de la nuestra (asimilación), rechazo de la nuestra y valoración exagerada de la suya (separación), vacilación entre las dos culturas (marginalización) o una actitud bicultural (integración) entre estas, examinando las implicaciones de cada una de estas estrategias de aculturación.

Para conseguir este objetivo, en primer lugar, hemos valorado cuáles son los elementos de la cultura dominicana que a los estudiantes universitarios haitianos se le hacen más difícil de asumir; en segundo lugar, identificamos los sentimientos que a nivel general expresan su satisfacción con el proceso de integración intercultural; en tercer lugar, examinamos las estrategias de aculturación que estos más utilizan; y en cuarto lugar, analizamos las diversas sensaciones que las evidencian.

*Las mayores dificultades que los estudiantes universitarios haitianos* experimentan, las hemos abordado a partir de una pregunta directa en la entrevista cualitativa. Los seis estudiantes con quienes hablamos, identificaron el idioma como su mayor problema. También las personas que laboran en la Universidad Tecnológica de Santiago, indicaron que el idioma es uno de los elementos de nuestra cultura más difícil de asumir por los estudiantes universitarios haitianos. Algunos de los estudiantes encuestados, también señalaron su dificultad con el clima y la comida de nuestro país. Otro además

afirmó, que le ha afectado la forma cómo aquí se interpreta la historia de la relación entre haitianos y dominicanos. En esta misma dirección, el dirigente comunitario al que entrevistamos, señaló que los abusos, los prejuicios y las discriminaciones, son elementos que dificultan el que estos estudiantes asuman la estrategia de integración. Con todo, varios de ellos precisaron que gracias a la actitud positiva de algunos de sus compañeros dominicanos, se les ha facilitado asumir esta reacción psicológica a pesar de estas dificultades. Datos que se confirman con nuestro estudio cuantitativo, pues los estudiantes encuestados señalaron que las amistades les ayudan en dicho proceso. También porque aparecen muy bien valoradas las tres sensaciones que confirman la estrategia de integración, tal como veremos al referirnos a los datos cuantitativos que hemos considerado para evaluar sus reacciones psicológicas.

*Los sentimientos* que indican la valoración afectiva del proceso de integración intercultural, los obtuvimos a partir de una escala tipo Lickert con las preguntas si los estudiantes encuestados estaban Totalmente de acuerdo, De acuerdo, tenían una Opinión neutral, estaban en Desacuerdo o Totalmente en desacuerdo, con que su experiencia de integración intercultral había sido agradable, interesante, relajante, eficiente, segura, abierta, amigable, emocionante, alegre y qué estimula la colaboración.

Si hacemos una volaración global de la forma como los estudiantes encuestados experimentan estos sentimientos, nos daremos cuenta que estos manifestaron una actitud netamente positiva sobre su proceso de integración intercultural. Pues la opinión predominante fue De acuerdo, seguida por la Opinión neutral (que a los efecto de nuestro estudio no es tan relevante), a la que le sigue la opción Totalmente de acuerdo y a esta, en Desacuerdo y Totalmente en desacuerdo.

En general los estudiantes encuestados están De acuerdo con los sentimientos que expresan un bienestar psicológico con su experiencia de integración intercultural, siendo las sensaciones más sobrelalientes: interesante, con un 40.91%; agradable y abieta, ambas con un 37.27%; y amigable, con un 32.73%. Además, para los otros sentimientos, hubo un nivel de preferencia por encima del 26.36%, que supera el porcentaje de preferencia de las demás opciones.

La segunda opción preferida por la mayoría de los estudiantes encuestados, fue Totalmente de acuerdo. Los sentimientos que tuvieron un mayor porcentaje de preferencia,

fueron: interesante, con un 22.73%; seguido de estimula la colaboración y alegre, ambos con un 21.82%; y este por amigable, con 19.09%.

Las opciones En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo, en todos los sentimientos, están por debajo del 15%, lo que confirma la valoración positiva del proceso de integración intercultural por parte de los estudiantes encuestados, tal como hemos dicho anteriormente. Los sentimientos con mayor porcentaje de preferencia en la opinión En desacuerdo, fueron: alegre, con el 14.54%; seguido por seguro y eficiente, ambos con un 12.73%; y este seguido por amigable, con 11.82% de preferencia. Para la expresión Totalmente en desacuerdo, los sentimientos con mayor porcentaje de preferencia, fueron: estimula la colaboración, con un 14.54%; seguido de alagre, con un 13.64%; y este por relajante y emocionante, ambos con un 12.73%.

Para determinar *la estrategia de aculturación* que más usan los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA, nos servimos de una escala tipo Lickert con cuatro preguntas que apuntan a la frecuencia con que estos optan por una u otra en su esfuerzo por “adaptarse” a nuestra cultura.

Según lo que revela nuestra encuesta, la estrategia de aculturación más usada Siempre por los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA es la asimilación, que fue escogida por un 45.45% de los encuestados. Entre la separación y la marginalización no parece haber una diferencia significativa, pues 30.91% de los encuestados prefirieron la primera, mientras que el 30% de los mismos, optaron por la segunda. La opinión Siempre en el caso de la integración aparece como la menos escogida, con un 23.64% de los encuestados. Interesantemente, esta misma estrategia de aculturación (integración) en la opción Nunca es la que más porcentaje de los estudiantes eligió, con un 8.1%; seguida de la asimilación y la separación, ambas con 5.46%, y por último, la marginalización, con un 1.18%. Tal como podemos observar, los porcentajes en este renglón son significativamente bajos.

Para las estrategias de aculturación de integración, marginalización y separación, la opción Frecuentemente, aparece bastante equilibrada en cuanto a su porcentaje de elección por parte de los estudiantes encuestados, con el 24.54%, el 20% y el 18.18%, respectivamente. La asimilación, en cambio, aparece con un porcentaje muy bajo, equivalente al 13.64%.

La opción A veces de nuestra escala, fue escogida por la mayoría de los estudiantes universitarios haitianos para las estrategias de marginalización, separación e integración, con un 48.18%, un 45.45% y un 43.64%, respectivamente. Siendo los tres porcentajes bastantes similares y altos. Igualmente alto, fue su elección para la estrategia de asimilación, con un 35.45%.

Para identificar *las sensaciones* que evidencian las estrategias de aculturación asumidas por la mayoría de los estudiantes universitarios haitianos, usamos una escala de Lickert con siete ítems: con la pregunta ¿experimentas la pérdida de tu identidad haitiana?, nos acercamos a la sensación que confirma la estrategia de la asimilación; con las cuestiones ¿sientes un nacionalismo haitiano exagerado? y ¿experimentas conflictos con tu identidad cultural?, identificamos dos sensaciones que ratifican la estrategia de la separación (que nombramos separación uno y dos, respectivamente); con las preguntas ¿has vivido la sensación de confusión sobre tu propia identidad? y ¿sientes deseos de reforma y cambio social?, abordamos dos sensaciones que corroboran la estrategia de la marginalización (que designamos marginalización uno y dos, respectivamente); con las cuestiones ¿sientes que caminas en dirección a la armonía personal?, ¿sientes que aportas a la cultura dominicana? y ¿sientes que vives en armonía tu relación con ambas culturas?, exploramos tres sensaciones que apuntan a la estrategia de la integración (que denominamos integración uno, dos y tres, respectivamente).

Con relación a la pregunta que aludía a la estrategia de la asimilación, el 61.82% de los estudiantes encuestados manifestaron estar Totalmente en desacuerdo, el 18.18% afirmaron estar En desacuerdo, el 10% dijeron estar Totalmente de acuerdo y el 4.54%, expresaron estar De acuerdo. El 80% se expresaron en contra de esta estrategia, mientras que solo el 14.54% se manifestaron a favor de la misma. El porcentaje restante tenía una Opinión neutral.

Los porcentajes de las respuestas a las dos preguntas que identificaban la estrategia de separación fueron muy similares: En ambas la opción predominante, fue Totalmente en desacuerdo, tendiendo a reducirse en dirección a un mayor nivel de acuerdo, a excepción, de la primera, en la que los estudiantes escogieron la opinión Totalmente de acuerdo por encima de la opción De acuerdo. Para la separación 1 y 2, el 22.72% y el 25.45% de los estudiantes manifestaron estar Totalmente en desacuerdo, el 21.82% y el 19.09% indicaron

estar En desacuerdo, el 13.64% y 18.18% opinaron estar De acuerdo; y el 18.18% y el 10%, respectivamente, manifestaron estar Totalmente de acuerdo. En ambos casos, el porcentaje de opinión contraria fue del 44.54%. En cambio, los que se expresaron a favor, fueron el 31.82% y el 28.18%.

En el caso de las sensaciones que indican la estrategia de la marginalización, los resultados fueron muy diversos: en la primera, hay una valoración negativa de la misma. Como se muestra en que la opción Totalmente en desacuerdo sobresale con el 43.64% de preferencia; a esta le sigue En desacuerdo, con el 19.09%; a este De acuerdo, con el 10.91%; y a esta Totalmente de acuerdo, con el 7.27% de preferencia. En el caso de la segunda, en cambio, hay una mayor distribución de los niveles de preferencia de todas las opciones. La mayoría de los encuestados, se manifestaron De acuerdo, con un 20.91%; a estos le siguen los que están Totalmente de acuerdo, con un 20%; a estos los que están Totalmente en desacuerdo, con un 18.18%; y a estos los que están En desacuerdo, con un 15.45%. En este caso, el 40.91% está a favor, mientras que el 33.63% se manifestaron en contra.

En lo que se refiere a las sensaciones que apuntan a la integración, en los tres casos, la mayoría de los estudiantes se manifestaron De acuerdo.<sup>106</sup> En el caso de la primera, el 37.27%; en el caso de la segunda, el 30.91%; y en el caso de la tercera, el 34.55%. Si a esto sumamos el porcentaje de los estudiantes que están Totalmente de acuerdo, con un 58.18%, un 40.91% y un 49.10%, respectivamente, en cada uno de estos tres criterios. Lo que indica una actitud bastante favorable a estas tres sensaciones que confirman el uso de la estrategia de aculturación que favorece la integración. Las otras respuestas son más heterogéneas, pues para la primera, el 20.91% indicaron estar Totalmente de acuerdo, el 11.82% opinaron estar en Desacuerdo y el 8.18% expresaron estar Totalmente en desacuerdo. Para la segunda, el 12.73% manifestaron estar en Desacuerdo, el 10% indicaron estar Totalmente en desacuerdo e igual cantidad están Totalmente de acuerdo. Para la tercera pregunta, el 15.45% expresaron estar Totalmente en desacuerdo, el 14.55% manifestaron estar Totalmente de acuerdo y el 8.18, estar En desacuerdo. En todos los casos, el porcentaje de los que están en contra es bastante bajo, del 20%, del 22.73% y del 23.63% respectivamente.

---

<sup>106</sup> Más de una tercera parte en dos de los casos, y casi una tercera parte, en el otro.

Si analizamos globalmente las sensaciones que evidencian las estrategias de aculturación que utilizan los estudiantes, veremos que en general el nivel de preferencia para esta opción es bastante bajo. Con la opinión que la mayor cantidad de estudiantes está De acuerdo es con la integración 1, seguida por la integración 3 y esta por la integración 2, siendo las tres relativamente altas. A estas le siguen la marginalización 2, la separación 2 y la separación 1, con un 13.64%; a esta la marginalización 1, con un 10.91%; y por último, la asimilación, con el 4.54% de preferencia. Con la sensación que mayor cantidad de estudiantes manifestaron estar En desacuerdo fue con la separación 1, seguida por la separación 2 y la asimilación. En general el nivel de preferencia es bastante bajo para todas las opciones, pues están por debajo de 22%, es decir menos de una cuarta parte. La sensación con la que la mayor cantidad de estudiantes estuvieron Totalmente en desacuerdo fue con la asimilación, y la marginalización 1, ambas con porcentajes que son muy altos. Lo que nos confirma el alto nivel de preferencia de las tres sensaciones que apuntan a la estrategia de aculturación que tiende a la integración, tal como vimos en los porcentajes de opinión De acuerdo.

#### **1.4. Objetivo específico 4**

Nuestro cuarto objetivo específico fue (basados en el análisis que hace Berry del choque cultural), descubrir y nombrar, las principales tensiones y sentimientos de malestar o satisfacción que experimentan los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA al tener que satisfacer sus necesidades cotidianas en formas a las que no están acostumbrados y verificar en cuáles de las etapas del mismo que plantea Oberg (luna de miel, crisis, recuperación y adaptación) estos se encuentran.

A través de las entrevistas cualitativas que realizamos, intentamos profundizar en los elementos de la cultura dominicana que provocan el choque cultural a los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA. A partir de una escala de Lickert, identificamos los síntomas que evidencian cómo estos los experimentan, las diversas etapas en las que se encuentran y los factores que influyen para que los mismos se acentúen o sean superados.

De acuerdo con los datos aportados por las entrevistas cualitativas que llevamos a cabo, las razones fundamentales del choque cultural que experimentan los estudiantes universitarios haitianos entrevistados, son el idioma, algunos elementos de la cultura

dominicana que estos no entienden, y sobre todo, la discriminación, el maltrato y las diferencias percibidas con relación a los estudiantes de otras nacionalidades.

Según el dirigente comunitario con el que hablamos, lo que más les choca a los estudiantes universitarios haitianos de la cultura dominicana, son además del idioma, los maltratos y abusos que en el país se cometen en su contra. Igualmente, una de las estudiantes entrevistadas, enfatizó que lo que a ella le resultaba más chocante de nuestra cultura es la experiencia de discriminación que han vivido algunos de sus compañeros. Por su parte, el dirigente estudiantil que entrevistamos, nos indicó que lo que a él y a sus compatriotas estudiantes más les afecta, son las diferencias en el trato que se le da a ellos en comparación con el que reciben los otros estudiantes extranjeros que están matriculados en las universidades del país.

*A los síntomas del choque cultural*, nos acercamos a partir de once indicadores, que formulamos con igual número de preguntas: ¿vives problemas de salud?, ¿sientes dificultad para interpretar adecuadamente algunos gestos propios de este país?, ¿piensas en lo bien que sería escuchar nuevamente tu idioma, a tu gente?, ¿sientes miedo a ser asaltado o agredido?, ¿experimentas deseos de volver a tu casa y a tu país de origen?, ¿la experiencia de estar en este país te genera tensión?, ¿rechazo?, ¿desorientación?, ¿sensación de pérdida?, ¿sentimientos de sorpresa?, ¿de impotencia? y ¿disgusto e indignación?.

Los síntomas del choque cultural que mayor cantidad de estudiantes haitianos manifestaron experimentar Siempre, fueron la sensación de pérdida, sorpresa e impotencia, seguidos de la desorientación y los problemas de salud. Nótese que estos porcentajes giran todos en torno a la quinta parte de los estudiantes encuestados. Los sentimientos del choque cultural que menos estudiantes experimentaron Siempre, fueron que estar en este país les genera tensión, extrañar su idioma y a su gente y el deseo de volver a su país y a su ciudad de origen. Llama la atención lo bajo que son los porcentajes de estos tres síntomas, lo que indica que en relación a ellos, el choque cultural no es tan significativo.

Las sensaciones del choque cultural que los estudiantes universitarios haitianos más experimentan Frecuentemente son la sorpresa, el disgusto y la indignación. Las que menos estudiantes experimentaron Frecuentemente son el deseo de volver a su casa o país de origen, el que la experiencia de estar en este país les genera rechazo y la sensación de pérdida. Nuevamente, la sorpresa y la impotencia salen con un porcentaje significativo. De



igual modo, los síntomas que sobresalen con un porcentaje muy bajo están vinculados al retorno a su país de origen, lo que nos confirma que en relación con estos, el choque cultural experimentado no es tan fuerte.

En general, para la opción A veces, los porcentajes son los más altos. A pesar de la poca constancia que representa esta opción, en este caso particular, estos datos nos resultan significativos, porque en general estos síntomas indicaban elementos negativos del choque cultural. Lo que nos revela indirectamente, que estos no eran tan fuertes en los estudiantes universitarios haitianos encuestados. Pues, los que la mayoría de estos manifestaron experimentar A veces, fueron los problemas de salud, la sensación de pérdida, el que este país les genera desorientación, la dificultad para interpretar algunos gestos propios de este país y la sensación de rechazo. Así mismo, consideramos necesario mencionar el hecho de que un alto porcentaje de los encuestados A veces, extraña su idioma y su gente, experimenta sentimientos de sorpresa e indignación y ha sentido miedo a ser asaltado o agredido.<sup>107</sup> Las sensaciones que menos estudiantes universitarios haitianos experimentan A veces, son los deseos de volver a su casa o a su país de origen y los sentimientos de tensión e impotencia por estar en este país.

Las sensaciones del choque cultural que la mayor cantidad de los estudiantes haitianos Nunca experimentaron, fueron el deseo de volver a su país de origen, la experiencia de que este país les genera tensión, el extrañar su idioma y a su gente y el miedo a sentirse asaltado o agredido. En esta misma línea, las sensaciones del choque cultural que menos estudiantes universitarios haitianos escogieron para la opción Nunca, fueron los problemas de salud, la sensación de desorientación, la de pérdida y la dificultad para entender algunos gestos de nuestro país. Curiosamente, otra vez, para la opción Nunca, la mayoría de los estudiantes encuestados escogieron tres de los síntomas del choque cultural que están relacionados con el deseo de volver a su país de origen.

En relación a *las etapas del choque cultural* (luna de miel, crisis, recuperación y adaptación), todos los estudiantes entrevistados que respondieron a esta pregunta, manifestaron que se encuentran en la etapa de la recuperación. Siendo la comida y la

---

<sup>107</sup> No deja de ser significativo que de los 110 estudiantes encuestados, 35 manifestasen que A veces han sentido miedo a ser asaltados o agredidos en nuestro país, lo que equivale a un 31.82%. Si además, a estos datos ya alarmantes de por sí, les sumamos el hecho de que el 19.09% de estos manifestaron experimentar esta sensación Siempre, y que el 14.55%, confesaron haberla sentido Frecuentemente, esto nos revela que estamos frente a un altísimo nivel de percepción de inseguridad y violencia.

música, los elementos de la cultura dominicana con los que ahora más cómodos se sienten. Algunos elementos que dificultan su plena adaptación, son las discriminaciones y los conflictos (a nivel geopolítico) entre los dos países, que tienden a agravarse por una mala interpretación de la histórica relación entre la República de Haití y la República Dominicana. Con todo, las relaciones significativas con algunos alumnos dominicanos, son reconocidas por estos como un elemento que facilita la superación de estas dificultades. Consideramos que el tiempo que los estudiantes universitarios haitianos entrevistados y los encuestados tienen en el país (la mayoría, más de tres años), es un factor muy determinante, que ha favorecido el que estos se encuentran en la etapa de la recuperación.

En la dimensión cuantitativa de nuestra investigación, determinamos las etapas del choque cultural en que se encuentran la mayoría de los estudiantes universitarios haitianos encuestados a partir de una escala de Lickert con quince preguntas. Las primeras tres, confirman *la luna de miel*: ¿sientes que mantienes relaciones cordiales con estudiantes dominicanos?, ¿vives emociones de entusiasmo, fascinación y euforia con algunos elementos de la cultura dominicana? y ¿sientes curiosidad ante el descubrimiento de cosas que no son propias de tu cultura? Las tres preguntas siguientes, evidencian la etapa de *la crisis*: ¿te desagrada la diferencia en el lenguaje, las costumbres, los valores y el comportamiento general de la cultura dominicana?, ¿sientes que tu forma de comportarte no es bien entendida por los estudiantes dominicanos? y ¿experimentas enojo, frustración, soledad, apatía y desorientación? Las otras tres, apuntan a la etapa de *la recuperación*: ¿vas descubriendo nuevas formas de manejar las situaciones estresantes?, ¿te sientes en equilibrio emocional? y ¿experimentas la capacidad de establecer relaciones interpersonales afables y cordiales con nacionales dominicanos? Las últimas seis muestran la etapa de *la adaptación*: ¿eres capaz de trabajar en este nuevo entorno y de disfrutar las experiencias que vives?, ¿te expresas sin dificultades en español?, ¿sientes que eres creativo?, ¿eres capaz de expresar humor?, ¿eres capaz de confiar en las personas? y ¿te sientes capaz de amar a las personas?

Para los tres criterios que tienen que ver con la etapa de la luna de miel, el por ciento de preferencia de la opción A veces es la que saca mayor porcentaje. La opción Frecuentemente es la segunda más valorada en el primer criterio: ¿sientes que mantienes relaciones cordiales con estudiantes dominicanos? y el tercer criterio: ¿sientes curiosidad

ante el descubrimiento de cosas que no son propias de tu cultura?, mientras que en el segundo criterio: ¿vives emociones de entusiasmo, fascinación y euforia con algunos elementos de la cultura dominicana?, pasa a un tercer lugar, por debajo de la opción Siempre. La opción Nunca, ocupa la tercera posición en el primer y tercer criterio, mientras que en el segundo criterio está por debajo de la opción Siempre. La opción Siempre, es la que saca un porcentaje más bajo en el primer y en el tercer criterio, mientras que en el segundo criterio pasa a estar en el tercer lugar. Dado que la opción A veces no nos permite fijar una actitud, estos datos cuantitativos nos están indicando que es muy bajo el porcentaje de los estudiantes encuestados que se encuentran en la etapa de la luna de miel.

Para los tres criterios que tienen que ver con la etapa de la crisis, la opción predominante es nuevamente A veces. La opción Siempre pasa a ocupar el segundo lugar en el primer criterio: ¿te desagrada la diferencia en el lenguaje, las costumbres, los valores y el comportamiento general de la cultura dominicana?, y en el segundo criterio: ¿sientes que tu forma de comportarte no es bien entendida por los estudiantes dominicanos?, y cae al último lugar en el tercer criterio: ¿experimentas enojo, frustración, soledad, apatía y desorientación? La opción Frecuentemente ocupa el tercer lugar en el primer y el segundo criterio, mientras que ocupa el segundo lugar en el tercer criterio. La opción Nunca ocupa el último lugar en los tres criterios, con porcentajes muy bajos en cada uno de ellos. Dado que la opinión A veces, no nos permite fijar una actitud, estos datos cuantitativos nos muestran que el porcentaje de los estudiantes encuestados que se encuentra en esta etapa es bastante alto. Porque los porcentajes para las opciones Siempre y Frecuentemente son altos, mientras que la opinión Nunca, aparece muy por debajo de las demás. Lo que nos confirma esta valoración.

Para los tres criterios que tienen que ver con la etapa de la recuperación, la opción A veces es la más sobresaliente, ¿vas descubriendo nuevas formas de manejar las situaciones estresantes?, ¿te sientes en equilibrio emocional? y ¿experimentas la capacidad de establecer relaciones interpersonales afables y cordiales con nacionales dominicanos? Le sigue la opción Frecuentemente, a esta le sigue la opción Siempre y a esta la opción Nunca. Dado que la posición A veces, es muy frágil para fijar una actitud, estos datos nos están indicando que es muy alto el porcentaje de la población encuestada que está en esta etapa, lo cual es cónsono con los datos que nos aportaron las entrevistas cualitativas.

En lo que se refiere a los seis criterios que hemos establecido para determinar la etapa de la adaptación, la opción A veces, fue la que predomina en el caso de los primeros cinco criterios: ¿eres capaz de trabajar en este nuevo entorno y de disfrutar las experiencias que vives?, ¿te expresas sin dificultades en español?, ¿sientes que eres creativo?, ¿eres capaz de expresar humor? y ¿eres capaz de confiar en las personas?; pasando a un segundo lugar en el sexto criterio: ¿te sientes capaz de amar a las personas? La opción Frecuentemente, aparece con porcentajes bastante altos en los cuatro primeros criterios, aunque en los dos últimos criterios, este porcentaje cae dramáticamente. En general, el porcentaje de preferencia de la opinión Nunca es bastante alto, a excepción del quinto criterio, en el que obtuvo un muy bajo porcentaje. Es muy curioso que en el sexto criterio, esta opción saque un porcentaje tan elevadísimo.

Esto nos revela que a excepción del primero y el cuarto criterio, la cantidad de estudiantes que se encuentra en esta etapa es bastante bajo. Lo que nos confirma que la mayoría de los estudiantes universitarios haitianos se encuentra en la tercera etapa del choque cultural, tal como vimos en el análisis de las entrevistas cualitativas y en los pasados resultados de los datos cuantitativos. Llama la atención que los criterios de la etapa de la adaptación escogidos por un alto porcentaje de los estudiantes, son los que tienen que ver con la satisfacción con el proceso de integración intercultural y con la red de amistad que estos establecen, lo que confirma los datos que hemos visto al analizar los resultados que tenían que ver con estas temáticas. Curiosamente, el manejo del español, la creatividad y el humor, aparecen con un alto porcentaje de preferencia en la opción Frecuentemente, lo que apunta al importante papel que juegan las cualidades personales en dicho proceso.

A los *factores* que inciden en el choque cultural, nos acercamos tomando en cuenta la propuesta de Lonner, quien nos habla del autocontrol, la salud física, las cualidades intrapersonales, la capacidad para la relación interpersonal, los condicionamientos espaciotemporales y los geopolíticos, como los elementos que acentúan o disminuyen la intensidad con que se viven los choques culturales.

Para identificarlos, hemos formulado once preguntas a los estudiantes encuestados. La primera de las cuales mide *el autocontrol*: ¿te manejas con un cierto control ante las dificultades, frustraciones y situaciones adversas?; la segunda y la tercera a *las cualidades intrapersonales*: ¿sientes que tienes destrezas lingüísticas, educativas y culturales para

interactuar con la cultura anfitriona? y ¿tienes destrezas emocionales para tolerar la relación con una cultura que no es la de su referencia originaria?; la cuarta a *la salud física*: ¿tienes necesidades de una alimentación especial por tu condición de salud?; la quinta, la sexta y la séptima a las cualidades para la *relación interpersonal*: ¿toleras las demandas y frustraciones propias del encuentro con una cultura distinta a la tuya?, ¿tienes grupos de apoyo aquí en el país que te han facilitado el proceso de integración intercultural? y ¿los tienes en Haití?; la octava a *los condicionamientos espaciotemporales*: ¿consideras que el lugar donde vives favorece tu integración intercultural?; y la novena, la décima y la onceava a *los condicionamientos geopolíticos*: ¿las tensiones históricas entre República Dominicana y Haití han afectado tu integración intercultural?, ¿sientes que algún problema actual entre estos dos países ha generado prejuicios hacia tu persona? y ¿las dificultades entre haitianos y dominicanos han complicado tu integración intercultural?

Con relación al criterio que tiene que ver con el autocontrol: ¿te manejas con un cierto control antes las dificultades, frustraciones y situaciones adversas?, los resultados de nuestra encuesta corroboran la percepción de algunas de las personas que entrevistamos, que habitualmente los estudiantes universitarios haitianos no poseen esta cualidad, pero que sí la adquieren como parte de los aprendizajes que se dan en su proceso de integración intercultural.

En los dos criterios que se relacionan con las cualidades intrapersonales, los resultados fueron bastante similares. La opción más elegida por los estudiantes entrevistados fue A veces. A esta le sigue la opinión Frecuentemente, a esta la opción Siempre, y a esta la opinión Nunca. Esto nos indica que entre el 40% y el 45% de los estudiantes encuestados reconocen tener las destrezas intrapersonales lingüísticas, educativas, culturales y emocionales, mientras que alrededor del 10% de los estudiantes encuestados indican que no las poseen. Más adelante, mostraremos que estas mismas cualidades intrapersonales, son de los elementos que estos estudiantes entienden que ellos aportan como aprendizajes a la cultura dominicana y a las personas con las que entran en contacto.

En cuanto al criterio que apunta a *la salud física*, ¿tienes necesidades de una alimentación especial por tu condición de salud?, A veces, fue la opción preferida por la mayoría de los estudiantes encuestados, seguida de los que opinan que Siempre y estos de

los que expresaron que Frecuentemente y que Nunca, ambos con igual porcentaje. Esto nos indica que en general, los problemas de salud no afectan tanto a los estudiantes encuestados.

Respecto a las cualidades para la *relación interpersonal*, los resultados son muy diversos para cada uno de los criterios. Para el primero: ¿toleras las demandas y frustraciones propias del encuentro con una cultura distinta a la tuya?, la opción preferida por la mayoría de los estudiantes encuestados fue A veces, a esta le sigue Frecuentemente, a esta Siempre y a esta Nunca. Para el segundo criterio: ¿tienes grupos de apoyo aquí en el país que te han facilitado el proceso de integración intercultural?, la opinión favorita fue Siempre, seguida por A veces, esta por Frecuentemente y esta por Nunca. Para el tercer criterio: ¿tienes grupos de apoyo en Haití?, la opción predilecta fue Siempre, seguida por A veces, esta por Frecuentemente y esta por Nunca. Como vemos, en cuanto al primer criterio, el 41.82% de los encuestados reconocieron que Siempre y Frecuentemente, mientras que el 68.18% entiende que sólo cumple con el mismo A veces o Nunca. En relación al segundo criterio, entre las opciones Siempre y Frecuentemente suman un 58.18%, mientras los que dijeron que A veces son el 35.45% y lo que manifestaron que Nunca son el 6.36%. En cuanto al tercer criterio, el 54.54% de los estudiantes encuestados indicaron que Siempre y Frecuentemente, mientras que el 45.46% que A veces o Nunca. Curiosamente, estos datos ponen de manifiesto que para los estudiantes encuestados, los grupos de apoyo que tienen en República Dominicana son más significativos que los que tienen en Haití.

Para la pregunta de *los condicionamientos espaciotemporales*, ¿consideras que el lugar donde vives favorece tu integración intercultural?, la opción A veces, fue la más sobresaliente, le sigue la opinión Siempre, a esta Frecuentemente y a esta Nunca. Lo que nos muestra que alrededor del 50% de los encuestados valora el lugar donde vive como favorable para su proceso de integración intercultural, mientras que el otro porcentaje de los estudiantes se distribuye entre A veces, que es lo predominante, y Nunca.

En los tres criterios que evidencian *los condicionamientos geopolíticos*, obtuvimos resultados muy similares: Nunca fue la opción preferida por la mayoría de los estudiantes en los tres: ¿las tensiones históricas entre República Dominicana y Haití han afectado tu integración intercultural?, ¿sientes que algún problema actual entre estos dos países ha

generado prejuicios hacia tu persona? y ¿las dificultades entre haitianos y dominicanos han complicado tu integración intercultural? A esta le sigue la opción A veces, a esta le sigue la opción Frecuentemente, y finalmente, la opción Siempre. Llama la atención que para estos tres criterios de los factores geopolíticos, la opción Nunca salga tan elevada, por encima del 45% en dos de estos y más del 40% en el otro. Además, la opinión Siempre aparece con porcentajes muy bajos, que no superan el 16%, siendo que los factores geopolíticos, salen con mucha fuerza en las entrevistas cualitativas, tanto al tratar el tema de los coches culturales cuanto el de los abusos y discriminaciones.

Podemos pasar ahora a explorar nuestro objetivo específico cinco. Este se refiere a los mutuoaprendizajes más destacados por los estudiantes universitarios haitianos encuestados y por las personas que hemos entrevistado.

### **1.5. Objetivo específico 5**

Nuestro quinto objetivo específico fue, analizar los aprendizajes interculturales de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA y evaluar su percepción del aporte que hacen a la cultura dominicana y a las personas con las que entran en contacto. A este tópico nos acercamos con las entrevistas cualitativas y con unas preguntas objetivas, que formulamos por medio de dos escalas tipo Lickert en la encuesta que realizamos. Con estas, identificamos los indicadores de estos aprendizajes interculturales y las cualidades personales que estos estudiantes poseen para favorecerlos.

A propósito de los mutuoaprendizajes, nuestras entrevistas cualitativas y nuestra encuesta han arrojado, que tanto los estudiantes universitarios haitianos como las personas con las que estos se relacionan, se han enriquecido con sus procesos de integración intercultural. Lo que a su vez redundo en múltiples beneficios para la Universidad Tecnológica de Santiago y para el país.

De acuerdo con nuestras entrevistas, los estudiantes haitianos, valoran mucho su aprendizaje del idioma y la preparación académica que les ha posibilitado el hecho de formarse en este país. Algunos, resaltan además, que esta experiencia les ha ayudado a ser mejores personas, pues les ha permitido hacerse más autónomos, maduros, pacientes y organizados. Estos, también consideran que hacen un gran aporte económico, cultural, educativo y artístico al país, al tiempo que resaltan que nuestro país ha crecido en apertura

hacia la cultura haitiana en particular y en una actitud más inclusiva hacia los extranjeros en general.

En un plano más personal, algunos de ellos señalaron, que han aportado sus cualidades a quienes entran en contacto con ellos. Tales como la humildad, el buen comportamiento, la disciplina y la apertura. Estos también consideran que han contribuido a que en nuestro país se conozca más su cultura, su idioma y a la superación de los prejuicios y discriminaciones contra los ciudadanos de esta nación caribeña. Datos que son corroborados por el personal de la Universidad Tecnológica de Santiago al que entrevistamos, quienes además subrayaron, el amor que dichos estudiantes sienten por su cultura y la sana valoración de su identidad, lo que se convierte en un elemento motivacional para los dominicanos que con ellos se relacionan.

Algunos de los entrevistados indicaron que estos estudiantes hacen un gran aporte a UTESA. Sobre todo al desarrollo de los equipos deportivos, porque cuando estos sobresalen fuera del país, ponen en alto a la universidad y a nuestra nación. Esto pasa también en los ámbitos académico y laboral, como sucede con los estudiantes de medicina que van a hacer su especialidad o a trabajar en otros países, y por su buen desempeño, consiguen que la Universidad Tecnológica de Santiago y la República Dominicana se destaquen internacionalmente.

En nuestra encuesta, los indicadores del mutuoaprendizaje, los abordamos por medio de diez ítems. En general, los estudiantes entrevistados tienen una valoración muy positiva para cada uno de estos. Para el primero: ¿eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives?, el tercero: ¿reflexionas sobre las situaciones que te pasan?, y el quinto: ¿experimentas emociones positivas, intensas y fuertes?, la opinión favorable está por encima del 60%. Mientras que las opiniones en contra son del 14.54%, del 11.81% y del 6.37%, respectivamente. Cuatro preguntas fueron contestadas favorablemente por más del 50%. La cuarta: ¿modificas las conductas que descubres inapropiadas?, y la sexta: ¿analizas las relaciones interpersonales que estableces?, ambas con un 57.27%; la octava: ¿comparas esta experiencia con otras pasadas e integras nuevos aprendizajes?, con el 50%; y la décima: ¿aportas a los dominicanos con quienes interactúas?, con el 50.91%. Mientras que el porcentaje de opiniones en contra fue del 12.73% en la cuarta, en la octava y en la décima, y del 9.09% en la sexta. El porcentaje de



preferencia positiva para la novena: ¿sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser?, fue del 47.27%, con un 23.64% en contra. Luego le sigue la séptima: ¿pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura?, con un 44.55% de opiniones a favor y un 11.81% de opiniones en contra. A esta le sigue la segunda: ¿lo que has experimentado solo te pasa a ti?, con un 35.45% de opiniones a favor y un 30.91% de opiniones en contra. En general, la Opinión neutral gira alrededor del 30%, a excepción de la primera pregunta, en la que sacó un 17.27%, en la tercera, donde obtuvo un 25.45% y la séptima, en la que llega a un 43.64%.

Para la primera pregunta, ¿eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives?, se nos revela una actitud netamente positiva, pues fue preferida por el 68.19% de los encuestados, mientras que el nivel de desacuerdo es de un 14.54%. En relación a la segunda, ¿lo que has experimentado sólo te pasa a ti?, observamos más bien una actitud ambigua, pues solo el 35.45% de los encuestados optaron por ella y casi igual cantidad de los mismos estuvo en su contra, el 30.91%.

Los resultados de la tercera cuestión, ¿reflexionas sobre las situaciones que te pasan?, nos muestran que el nivel de autoreflexión de estos estudiantes es bastante alto, dado que el 62.73% está a favor, mientras que el nivel de desacuerdo que expresaron, fue de un 11.81%. En cambio, los datos arrojados por la cuarta, ¿modificas las conductas que descubres inapropiadas?, nos indican una actitud netamente favorable, pues el 57.27% manifestaron estar a favor de la misma, mientras que el 12.73% indicaron estar en su contra. Con todo, hemos de destacar que el porcentaje de Opinión neutral aparece bastante alto.

Para la quinta pregunta, ¿experimentas emociones positivas intensas y fuertes?, el nivel de opinión favorable es muy alto, con un 61.81%, mientras que lo que están en contra de esta afirmación constituyen solo el 6.37%. En cuanto a la sexta, ¿analizas las relaciones interpersonales que estableces?, el 57.27% estuvieron a favor y el 9.09% en su contra.

En lo que concierne a la séptima cuestión, ¿pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura?, el 44.55% se manifestaron a favor y el 11.81% en contra. El porcentaje de quienes optaron por la Opinión neutral fue bastante alto. Para la octava, ¿comparas esta experiencia con otras pasadas e integras nuevos aprendizajes?, el 50% indicaron estar a favor de esta afirmación, mientras que el 12.73% expresaron estar en

contra de la misma. El porcentaje de los que optaron por la Opinión neutral es también significativamente alto.

Para la novena pregunta, ¿sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser?, el 47.28% afirmaron una opción favorable, mientras que el 23.64% expresaron estar en su contra. Para la décima, ¿aportas a los dominicanos con quienes interactúas?, el 50.91% expresaron una opción favorable, mientras que el 12.73% estuvieron en su contra. La Opinión neutral, fue igualmente bastante alta.

*A las cualidades personales que favorecen los mutuoaprendizajes interculturales,* nos acercamos a partir de nueve ítems a los que los estudiantes encuestados tenían que responder con una escala de tipo Lickert si estaban Totalmente de acuerdo, De acuerdo, tenían una Opinión neutral, estaban En desacuerdo o Totalmente en desacuerdo.

En general los estudiantes universitarios haitianos, reconocen poseer las cualidades que favorecen los aprendizajes interculturales. Pues de los criterios establecidos para determinarlos, más del 74% reconoce cumplir con el segundo: ¿eres capaz de establecer nuevas relaciones sociales?, con un 74.54%; y el cuarto: ¿te sientes capaz de expresar lo que estás viviendo?, con un 76.36%. Lo que contrasta con el bajo porcentaje de quienes entienden que no poseen estas cualidades, solo el 9.09% y el 7.27%, respectivamente. Con relación al tercer criterio: ¿tienes capacidad para resolver conflicto?, el 69.09% de los encuestados respondieron favorablemente, mientras que solo el 7.27% lo hicieron en su contra. Cuatro criterios, obtuvieron un porcentaje de respuestas favorable por encima del 50%. El quinto: ¿eres paciente?, con un 58.18%, cuyo porcentaje de respuestas en contra fue de un 8.18%; el octavo: ¿eres capaz de reírte cuando las cosas no van bien?, con un 54.54% de respuestas a favor y un 23.64% en contra. El sexto: ¿buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otros no entienden?, y el séptimo: ¿te sientes atraído por culturas diferentes?, ambos sacaron el 52.73% de contestaciones favorables y el 14.54% de respuestas negativas. En la mayoría de los casos, las opiniones neutrales estuvieron por encima del 20%.

En lo que tiene que ver con el porcentaje de preferencia a la pregunta, ¿puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la anfitriona?, el 35.46% estuvo a favor, el 31.81% en contra y el 32.73% tuvo una Opinión neutral, lo que corrobora la percepción de algunos de nuestros entrevistados de la alta valoración que tienen estos estudiantes de su

cultura e identidad. En cuanto a la cuestión, ¿eres capaz de establecer nuevas relaciones sociales?, el 74.54% estuvieron a favor, el 9.09% en contra y el 16.36% indicaron tener una Opinión neutral. Para la pregunta, ¿tienes capacidad para resolver conflicto?, el 69.99% estuvo a favor, el 7.27% en contra y el 23.64% expresaron una Opinión neutral.

Para el ítems, ¿te sientes capaz de expresar lo que estás viviendo?, el 76.36% estuvieron a favor, el 7.27% en contra y el 16.36% manifestaron una Opinión neutral. Para la cuestión ¿eres paciente?, el 76.36% se expresaron a favor, el 8.18% en contra y el 33.64% con una Opinión neutral. Para la pregunta, ¿buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otros no entienden?, el 52.73% estuvo a favor, el 14.54% en contra y el 32.73% manifestaron una Opinión neutral.

En relación a la pregunta, ¿te sientes atraído por culturas diferentes?, el 52.73% estuvo a favor, el 14.54% se expresaron en contra y el 32.73% tuvieron una Opinión neutral. A la cuestión, ¿eres capaz de reírte cuando las cosas no van bien?, el 54.54% estuvo a favor, el 23.64% en contra y el 21.82% expresaron una Opinión neutral.

Dos preguntas fundamentales sobre este punto, aunque no fueron formuladas en este acápite sino en el de otros temas de interés para nuestra investigación, es el que tiene que ver con el manejo del idioma, que está vinculado a las destrezas lingüísticas. La encuesta nos reveló que estos estudiantes poseen un buen manejo de ambas lenguas. Pues, el 66.73%, entiende que siempre y frecuentemente habla en creole, mientras que el 37.27% contestaron que A veces, siendo esta es la prevalente, o que Nunca, como se verifica en el hecho de que a la pregunta, ¿normalmente hablas en creole?, el 33.64% de los entrevistados contestaron que A veces y que Siempre, mientras que el 29.09% manifestaron que Frecuentemente y el 3.64% que Nunca. Con relación al manejo del español, el 72.73% entiende que Frecuentemente o Siempre, mientras que el 27,27% manifestaron que A veces o Nunca. Como se muestra en el hecho de que a la pregunta, ¿posees destrezas en el manejo del español?, el 41.82% de los entrevistados indicaron que Frecuentemente, el 30.91% que Siempre, el 21.82% que A veces y el 5.45% que Nunca.

Vistos los resultados más sobresalientes en torno a nuestro objetivo específico número cinco, podemos pasar a los datos más significativos que brotan de nuestro sexto objetivo específico, que está relacionado con las prácticas interculturales de la Universidad

Tecnológica de Santiago y su incidencia o no en el porcentaje de los estudiantes haitianos que optan por matricularse en la misma.

### **1.6. Objetivo específico 6**

Nuestro sexto objetivo específico fue, revisar las prácticas interculturales de la Universidad Tecnológica de Santiago y valorar si estas inciden en el nivel de preferencia de los estudiantes haitianos o si son otros los factores por los que estos estudiantes la prefieren. Temática que abordamos en nuestras entrevistas cualitativas, buscando identificar en primer lugar una amplia gama de razones, y en segundo lugar, a través de algunos ítems concretos de nuestro estudio cuantitativo, con el deseo de calibrar la importancia que estas tenían en función de nuestra pregunta de fondo: ¿cuál es su peso en la decisión de los estudiantes haitianos para escoger esta universidad y no otra?

Según las dimensiones cuantitativa y cualitativa de nuestra investigación, a la pregunta ¿por qué la mayoría de los estudiantes haitianos escogen UTESA?, podemos responder que las dos razones fundamentales que explican esta preferencia son su oferta económica y la red de amigos y familiares. En nuestro estudio cuantitativo, la mayoría de los estudiantes encuestados afirmaron que escogieron UTESA, Por las facilidades económicas, que sacó un 41.81%;<sup>108</sup> seguida Por la presencia de estudiantes conocidos, que obtuvo un 33.64% de preferencia; esta seguida de la opción Por gusto personal, con un 20%; y esta de la opinión Por respeto a tu cultura, con un 4.55%. Con todo, los datos cualitativos, dan más realce a esta última motivación, pues al parecer la unen a Por gusto personal, como mostraremos más adelante.

El segundo factor más importante para los estudiantes universitarios haitianos entrevistados, al elegir la Universidad Tecnológica de Santiago para estudiar, es la red de amistades y familiares que se ha ido tejiendo en estos últimos años alrededor de la misma. Red que es un importantísimo grupo de apoyo para el éxito académico y la concreción de un adecuado proceso de integración intercultural; además de conectar la presencia en el país de estos estudiantes con una de las características principales de la Nueva Migración Haitiana hacia la República Dominicana.

---

<sup>108</sup> La razón económica adquiere más peso si tomamos en cuenta que, como algunos de los entrevistados confesaron, los estudiantes universitarios haitianos que están matriculados en UTESA proceden de la clase media y media baja. Ayuda el hecho de que en esta universidad se les cobra en pesos dominicanos y a un precio casi igual que el que pagan los estudiantes de nuestro país.

Nuestras entrevistas cualitativas, revelaron también que otros factores de peso que convierten a UTESA en la universidad preferida por la mayoría de los estudiantes haitianos, son: la calidad educativa que estos le reconocen, el que ofrece las carreras que estos demandan, el que enseña su dimensión práctica en hospitales, laboratorios y talleres, el buen trato que a estos les dan los profesores, el personal administrativo y sus colegas dominicanos (en muchos de los casos, sin importar su nacionalidad), el respeto y la promoción de su cultura y la confianza que le brindan al Comité de Estudiantes Haitianos. Otra razón, aunque ahora es menos fuerte, fue el que esta universidad fuese una de las pioneras en la gestión de los visados para dichos estudiantes.

Sobre la fuerza que tienen las prácticas interculturales de dicha universidad en la decisión de los estudiantes universitarios haitianos para elegirla, nuestras entrevistas en profundidad resaltan dos elementos: las propuestas que las favorecen y su manifestación concreta en los diversos espacios del campus universitario.

En cuanto al primer elemento, destacamos la potencialización de la cultura haitiana, como se desprende del buen trato que en UTESA se da a los estudiantes extranjeros, muy especialmente a los haitianos; de las ofertas de interrelación entre dominicanos y haitianos, como acontece en el deporte, en la cultura y en el arte; el que se les permita el uso de las instalaciones de esta institución educativa para celebrar sus fiestas culturales, en las que exponen sus productos, su música y su comida; la creación de un Comité de Estudiantes Haitianos y los paseos educativos, en los que se les orienta sobre algún aspecto particular de la cultura dominicana.

El cuanto al compartir real entre los estudiantes universitarios haitianos y los dominicanos, tal como se concreta en el campus universitario del recinto Santo Domingo de Guzmán, la mayoría de las personas a las que entrevistamos coincidieron en que este es muy evidente en las aulas, en los pasillos, en las áreas verdes de la universidad y en las diversas actividades que esta organiza. Tanto académicas como extra-académicas, en las cuales los estudiantes universitarios haitianos participan habitualmente. Con todo, cuando nos preguntamos sobre este particular a partir de los resultados de los datos cuantitativos, estos revelan que la participación de los estudiantes encuestados en las actividades extraacadémicas no es muy regular.

Nos gustaría destacar dos expresiones que reflejan un hondo grado de compenetración intercultural: el aprendizaje del creole por parte del encargado de la fotocopidora y el que muchos estudiantes dominicanos se están involucrando sentimentalmente con sus pares haitianos, incluso hasta casarse entre ellos. Lo que según el testimonio de dos de las personas entrevistadas, refleja la superación de algunos prejuicios que estaban muy arraigados en el ámbito universitario.

No obstante, hay quienes nos indicaron, que no todos los estudiantes universitarios haitianos se integran tan bien. Pues, en algunas ocasiones se ve a los haitianos por un lado y a los dominicanos por otro. Según quienes defienden esta opinión, esto se debe en parte a ellos y en parte a la forma como nosotros los tratamos. No es casualidad, que algunos de los estudiantes entrevistados se quejaron por los prejuicios que sufren en esta universidad y por el trato discriminatorio, que perciben con relación al que se da en el país a los otros estudiantes internacionales. Como se refleja, por ejemplo, en el hecho de que tienen que pagar un costo adicional por matrícula, otro por estadía y las complicaciones a las que ya aludimos para sacar el visado de estudiantes antes de entrar al país.

De ahí que hemos de matizar, que según lo que revela nuestra investigación, el éxito en el proceso de integración de los estudiantes universitarios haitianos, tiene mucho que ver con sus cualidades personales, como lo son: la apertura, la sana autoestima, su deseo de superación, su fuerte rechazo a la mediocridad y la conciencia de su identidad. En el mismo, también juegan un papel muy importante, los grupos de apoyo que estos encuentran en sus compatriotas, en los estudiantes de otras nacionalidades y en los dominicanos. A quienes muchos de estos reconocen como los amigos con quienes comparten sus trabajos estudiantiles, los momentos de esparcimiento y las actividades culturales. Precisamente, sobre este tópico es que versaba nuestro séptimo objetivo específico, razón por la que consideramos que podemos tratarlo a continuación.

### **1.7. Objetivo específico 7**

Nuestro séptimo objetivo específico fue identificar si los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA tienen algunas redes de apoyos en la República Dominicana y en Haití que favorezcan sus procesos de integración intercultural y establecer algún tipo de relación entre estas y dichos procesos. Cuestiones a las que nos acercamos en las entrevistas cualitativas y en nuestro estudio por encuesta. En estas conclusiones, además

de ver los datos que arrojaron estas dos fuentes sobre el papel de los grupos de apoyo en los referidos procesos, intentaremos confrontarlos con la fuerza que los estudiantes haitianos atribuyen a los maltratos, los prejuicios y las discriminaciones. Esto así, porque en este tipo de investigaciones, la relación entre estos dos temas está muy ligada a la distancia cultural percibida por los migrantes.

Iniciamos aclarando, que la distancia cultural entre Haití y la República Dominicana, es percibida por casi todas las personas a quienes entrevistamos, y que la misma esta está marcada por los grupos de apoyo y por la experiencia de los antes mencionados abusos, prejuicios y discriminaciones.

De acuerdo con las entrevistas en profundidad de nuestra investigación, las redes de apoyo más importantes para los estudiantes universitarios haitianos, está constituida por sus padres y otros familiares, generalmente residentes en Haití, que aportan el dinero para su manutención y para el pago de sus estudios. Con todo, en algunos casos, estos además de esta ayuda, necesitan de algún trabajo para completar los gastos en los que incurren por su estancia en el país. Además, según lo que nos dijeron algunas de las personas que entrevistamos, está creciendo el número de los estudiantes universitarios haitianos que son becados por su participación en el deporte, en actividades culturales o por su desempeño académico. Los resultados de nuestra encuesta confirmaron esto, pues revelaron que la principal fuente de sostenimiento económico para estos estudiantes es el dinero que les envían desde Haití, escogida por el 92.75% de los mismos; a esta le siguen los que indicaron que se sostienen de un trabajo, señalada por el 5.45%; y luego aparecen, con igual porcentaje, el 0.90%, los que tienen una beca y los que son estudiantes de intercambio.

En este contexto hay quienes entienden que la misma Universidad Tecnológica de Santiago se ha constituido para los estudiantes haitianos en un importante grupo de apoyo por todas las facilidades que les ofrece. Razón por la que según su opinión, es la preferida de estos entre todas las universidades del país. Datos que son corroborados por nuestra encuesta, pues a la pregunta si en la Universidad Tecnológica de Santiago, se han vulnerado sus derechos, solo el 36.36% indican que Siempre y Frecuentemente, mientras que para el 69.09% esto solo acontece A veces o Nunca ocurre. Lo que nos muestra que hay una buena percepción del trato que reciben en la universidad.

Con relación a las personas de quienes más los estudiantes encuestados experimenta la acogida en dicha universidad, prevalecen los profesores, con el 39.09%; a estos les siguen los estudiantes, con el 36.36%; a estos el personal administrativo, con el 20.91%; y a estos el personal de apoyo, con el 3.64%. Curiosamente, en lo que tiene que ver con la experiencia de rechazo en la universidad, los números difieren, aunque no tan significativamente. El mayor rechazo lo experimentan de sus colegas estudiantes, con el 40%; a estos les siguen los profesores, con el 29.09%; a estos el personal administrativo, con el 21.81%; y a estos el personal de apoyo, con el 9.09%. Aparece con bastante claridad que estos estudiantes reciben más acogida que rechazo de parte de sus profesores. Mientras que de los estudiantes, del personal de apoyo y del administrativo, experimentan más rechazo que acogida. Aunque en el caso de estos últimos, la diferencia proporcional no es estadísticamente significativa. Nos preguntamos, si estas percepciones no están condicionadas por la frecuencia del contacto con el grupo en cuestión, sin que esto le quite fuerza al peso que tienen dichas experiencias para estos estudiantes.

Dentro de la Universidad Tecnológica de Santiago, los equipos deportivos salen con fuerza como un grupo de apoyo que favorece la integración entre los estudiantes haitianos, los dominicanos y los de otras nacionalidades. Aunque en nuestras entrevistas cualitativas los estudiantes universitarios haitianos con quienes dialogamos dieron mucha importancia a su relación con los estudiantes dominicanos, nuestra encuesta nos reveló que la mayor relación de estos se da con sus compatriotas. Pues a la pregunta: ¿te relacionas con estudiantes haitianos?, el 68.18% de los entrevistados contestaron que Siempre y el 15.45% que Frecuentemente, para un 83.63%, mientras que solo el 10.91% contestaron que A veces y el 5.45% que Nunca. Así mismo, a la cuestionante: ¿te relacionas con estudiantes dominicanos?, solo el 11.82% contestaron que Siempre y el 31.82% que Frecuentemente, para un 43.64%; mientras que el 48.18% de los encuestados, manifestaron que A veces y el 8.18% que Nunca, para un 56.36%. Datos que coinciden con lo que afirma la literatura que hemos consultado, que a pesar de la importancia que tiene para los estudiantes internacionales la relación con las personas del país huésped en su proceso de integración intercultural, esta no es la más habitual para los mismos.

En las entrevistas cualitativas, también figuran, aunque con menor relevancia, las relaciones que los estudiantes universitarios haitianos han establecido con algunas familias



dominicanas y su participación en algunas instituciones civiles, como las organizaciones comunitarias de base y las ONGs, y otras de carácter más bien religioso, como lo son las Iglesias. Infelizmente, a estas cuestiones no hicimos referencia en nuestro estudio cuantitativo. Lo que sí les preguntamos en cambio, fue sobre su participación en alguna Asociación de Estudiantes Haitianos. Lo cual nos reveló que el 50% opinaron que Siempre y Frecuentemente, mientras que el 50% restante, manifestaron que Nunca o que A veces.

Por otro lado, junto a los diversos grupos de apoyo, hemos de considerar el maltrato, los prejuicios y las discriminaciones, experimentados por los estudiantes universitarios haitianos entrevistados. Esos resaltan el racismo que han padecido, sobre todo en su relación con sus colegas dominicanos. Lo cual les afecta a ellos y a los otros inmigrantes procedentes de su país. Actitudes que según estos reconocen, no son convenientes para nuestra nación, porque cuando los estudiantes terminan su carrera no van a querer permanecer en este país y además se irán con una muy mala imagen del mismo. De acuerdo con dichos estudiantes, esta situación dificulta los procesos de integración intercultural y le hacen sentir una gran distancia cultural con relación a la República Dominicana. En cuanto a esto, nuestra encuesta reveló unos datos que nos resultan muy contradictorios. Pues, a la pregunta: ¿tienes experiencia de rechazo por tu país de origen?, el 48.18% de los encuestados indicaron que Nunca y el 29.09% que A veces, para un 77.27%, mientras que el 14.55%, expresaron que Frecuentemente y el 8.18% que Siempre, para un 22.73, lo que nos indica que según la opinión de los estudiantes universitarios haitianos encuestados, la percepción de los prejuicios y discriminaciones no es tan fuerte.

Otro elemento que afecta el proceso de integración intercultural de dichos estudiantes es la percepción justificada de un trato diferenciado para ellos con relación al que reciben los otros estudiantes extranjeros matriculados en las universidades de nuestro país. Lo que se verifica, como ya dijimos, en las exigencias que tienen que cumplir para los trámites de su visa de estudiante y en el cobro de ochocientos pesos por estadía, que solo aplican para los estudiantes universitarios haitianos.

Situaciones que abonan para que estos estudiantes no perciban a nuestro país como abierto. Como se evidencia en que a la pregunta si lo consideraban Cerrado, Abierto, Semicerrado o Semiabierto, esta última opinión fue la prevalente, con el 33.64%; seguida de Semicerrado, con el 30%, esta por Cerrado, con el 20%; y finalmente, por Abierto, con

el 16.36%. Lo que nos indica que las opiniones de los estudiantes se inclinan más hacia una visión intermedia que hacia los extremos. Estos datos son cónsonos con lo que expresan estos estudiantes sobre su experiencia de rechazo o acogida en el país. Pues, el 30.91% de los mismos se han sentido Rechazado e igual porcentaje se ha experimentado Medio rechazado, mientras que solo el 13.64% se ha experimentado Acogido y el 24.54% Medio acogido. El nivel de acogida es muy bajo, con un 38.18%, lo que contrasta con las experiencias más cercanas al rechazo que alcanzan el 61.82%.

En este tipo de experiencia parecen tener mucha fuerza algunos factores geopolíticos, que tienden a agravarla, aumentando la distancia cultural percibida. Dentro de estos, en nuestras entrevistas cualitativas, destacaron los siguientes: cómo se interpreta la historia de la relación entre ambos países, los problemas que se dan en el mercado binacional, los discursos xenofóbicos y discriminatorios y la sentencia del Tribunal Constitucional. Sin embargo, desde el punto de vista cuantitativo, como ya vimos, estos factores sacan muy bajo porcentaje. No nos queda claro a qué se debe esta diferencia tan significativa entre los resultados de los datos cuantitativos y los cualitativos en torno a este tópico.

Concluimos este punto, señalando que como plantea la literatura estudiada, los grupos de apoyos son vitales para enfrentar el estrés por aculturación. Razón por la que hemos de considerarlos como un elemento de peso en el caso de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA. Aunque matizado por los datos cuantitativos y por la fuerza que tienen los prejuicios, abusos y discriminaciones, que estos han tenido que experimentar en el país y en la Universidad Tecnológica de Santiago. En carne propia y a través de sus allegados, ya sean estos o no estudiantes. Ambos factores inciden en la distancia cultural percibida y en los procesos de integración intercultural, y han de ser valorados a la hora de calibrar dichos procesos.

### **1.8. Objetivo específico 8**

Consideramos que ya tenemos criterios suficientes como para valorar la satisfacción global de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA con su proceso de integración intercultural, cuestión que formulamos como nuestro octavo objetivo específico. A esta, nos acercamos a partir de su sentimiento de bienestar, la conformidad con su vivienda, su desempeño académico y su interés por temas de nuestro país.

En cuanto al sentimiento global con su proceso de integración intercultural, al momento de ser encuestados, el 71.81% de los estudiantes manifestaron una valoración global positiva del mismo, mientras que solo el 28.18% lo evalúa negativamente. Esto coincide perfectamente con los sentimientos particulares sobre el mismo que vimos al inicio de estas conclusiones y con todos los demás elementos de nuestra investigación, lo que confirma cuanto hemos dicho hasta ahora.

Aunque entendemos que no hay razones suficientes para tender un nexo entre la sensación de bienestar o malestar con su vivienda, el lugar donde los estudiantes moran y las condiciones de renta o propiedad de las mismas, nos parece que esta relación no es una hipótesis descabellada. Pues para la primera de estas preguntas, en general el sentimiento predominante está entre Excelente y Bien, con un abrumador 81.82%, mientras que los que la valoran entre Regular y Mal son solo el 18.18%. En lo que se refiere a la segunda cuestión, el 42.73% respondieron que viven en un Apartamento, el 31.82% que en una Casa, el 15.45% que en un Estudio y el 10% que en un Cuarto. En relación a la tercera pregunta, el 87.27% de los estudiantes encuestados indicaron que viven en un espacio Alquilado, el 6.36% que en uno Compartido, el 4.55% que en uno Propio y el 1.82%, que en uno Prestado.

En cuanto a su desempeño académico, para el 63.64% de los estudiantes encuestados la opinión es favorable, mientras que solo para el 36.36% esta es desfavorable. Esto coincide con la percepción de las personas a las que entrevistamos, la mayoría de las cuales señalaron que su rendimiento era Bueno o Excelente, aunque según su parecer, también hay algunos (pero son los menos) que tienen un bajo aprovechamiento académico. Además, tanto los estudiantes como las personas que laboran en la Universidad Tecnológica de Santiago a quienes entrevistamos, manifestaron no poseer los datos suficientes para emitir una opinión al respecto de la diferencia entre los resultados que conciernen a los estudiantes haitianos y los de sus colegas dominicanos. De acuerdo con la literatura que hemos estudiado, las conexiones causales entre esta variable y la satisfacción de los estudiantes con su proceso de integración intercultural no son tan claras. Por ello, no hemos intentado establecer ninguna conclusión que vaya en esta línea.

Con relación a la pregunta ¿sientes interés por temas del país?, el 56.37% de los estudiantes encuestados se interesa solo A veces (que es lo predominante) o no se interesa

por los temas del país, mientras que el 43.63% regularmente sí se interesa. Esto evidencia que la motivación sobre este tema en particular no es tan favorable, aunque la diferencia entre los porcentajes de quienes se manifestaron a favor y quienes lo hicieron en contra no es significativamente grande.

Una vez que hemos valorado la consecución de los objetivos que nos planteamos al inicio de esta propuesta, vemos pertinente hacer un balance de las limitaciones de la misma y el que formulemos algunas líneas de investigación que se podrían abordar en el futuro sobre esta temática.

## **2. *LIMITACIONES Y FUTURAS INVESTIGACIONES SOBRE ESTE TEMA***

Luego de los múltiples análisis que hemos realizado hasta ahora, queremos detenernos en una breve reflexión sobre las principales limitaciones de esta investigación y sobre algunos temas de la misma en los que creemos se podría profundizar en el futuro. Esto con la finalidad de que quienes deseen trabajar en una propuesta como esta, avancen sobre la base del proceso que nosotros hemos hecho, sin incurrir en los errores o dificultades en los que nosotros caímos. Lo cual redundará en un mayor conocimiento de este campo del saber. Sin embargo, antes de entrar en esta materia, creemos necesario el introducir una breve aclaración: Dado que nuestro estudio tenía una finalidad eminentemente exploratoria, las conclusiones a las que hemos llegado, son de carácter muy general. Lo cual, nos abre un amplio campo de acción a la hora de sugerir las posibles líneas de investigación de cara al futuro.

### **2.1. Limitaciones de nuestro estudio**

A propósito de las limitaciones de nuestro estudio, queremos señalar cinco, que nos parecen las fundamentales: una tiene que ver con los grupos de apoyo, otra con la distancia cultural percibida, otra con el contexto nacional en que lo realizamos, otra con nuestro deficiente manejo del creole y la última con el tipo de migrantes con el que trabajamos.

En cuanto a las redes de apoyo, entendemos que pudimos profundizar más en esta temática, identificándola con sus nombres, caracterizándola mejor y viendo el peso que tienen en la vida de los estudiantes. Valorar en qué sentido podemos hablar de ellas como una red y evaluar si las redes sociales tienen algún papel especial en relación a las mismas.

En lo que se refiere a la distancia cultural percibida entre Haití y República Dominicana, más allá de la sola percepción de si los estudiantes consideran que este país es

abierto, cerrado, semiabierto o semicerrado, debimos profundizar en el peso que dicha percepción tiene en sus vidas, estableciendo sus posibles conexiones con su proceso de integración intercultural y con las tres dimensiones de nuestro estudio.

En cuanto al contexto en que realizamos nuestra encuesta, este estuvo muy marcado por la discusión que provocó la Sentencia 168-13 del Tribunal Constitucional dominicano y por la propuesta para la naturalización de los dominicanos de ascendencia haitiana en el país, con la que se intentó solucionar este impase. Esto produjo una seria problemática entre Haití y la República Dominicana, que incluso nos impidió el acceso al Recinto de Santiago de UTESA. Por ello, no nos fue posible trabajar con estos estudiantes. Razón por la que no obtuvimos una muestra más representativa del total de los estudiantes matriculados en la Universidad Tecnológica de Santiago, lo que nos hubiese permitido un abordaje más profundo y completo de la población meta de nuestra investigación.

Sobre nuestro deficiente manejo del creole, hemos de decir que si bien pudimos solucionar la dificultad que se nos presentó con uno de los estudiantes entrevistados que no sabía bien el español con el uso de un traductor,<sup>109</sup> esto nos impidió el consultar la bibliografía disponible en creole sobre la cultura haitiana. Lo cual nos habría proporcionado elementos de gran valor para calibrar las divergencias entre la cultura haitiana y la dominicana percibidas por los estudiantes encuestados y los entrevistados con las que nosotros constatásemos en nuestra investigación bibliográfica. Con todo, entendemos que esta limitación fue medianamente subsanada, pues acudimos a personas que dominaban muy bien el creole y las diferencias identitarias entre ambos países, para evaluar nuestro trabajo.

Por último, queremos señalar como una de nuestras limitaciones, el grupo tan específico y reducido de migrantes con el que trabajamos. Lo cual si bien nos permitió ganar en profundidad, impidió un mayor alcance para nuestras conclusiones. No obstante, somos conscientes de que esto no era posible en una investigación como la nuestra, pero que aquí se esconde un significativo arsenal de temas para futuras investigaciones. Tópico en el que incursionaremos en nuestro próximo apartado.

---

<sup>109</sup> El mismo, estaba muy familiarizado con nuestra propuesta de investigación y además, era de gran confianza para nosotros y para la persona entrevistada.

## **2.2. Posibles investigaciones futuras sobre este tema**

Dado que los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios internacionales en el país es un tema de estudio que podríamos considerar virgen, son muchos los campos de investigación que se han abierto con nuestra propuesta. Lo cual, además se puede ampliar desde otras áreas del saber, desvinculadas de la gestión de organizaciones educativas, como lo son la filosofía intercultural, la etnografía, la antropología cultural, entre otras.

Nuevamente, recalcamos que como acabamos de señalar, los estudios sobre este tema se pueden aplicar a otro tipo de migrantes. Igualmente a partir de nuestra investigación, en lo que se refiere a los estudiantes universitarios internacionales en el país, se abre todo un mundo de posibilidades. Como la comparación entre el rendimiento académico de los estudiantes nativos con el de los estudiantes haitianos, o entre el proceso de integración intercultural tal como estos los perciben en relación a como lo valoran otros estudiantes universitarios extranjeros, el papel que juegan las redes sociales en dicho proceso, la percepción sobre la condición intercultural de nuestras universidades, sus currículos, sus enfoques pedagógicos, etc., la gestión intercultural de la enseñanza, el aula intercultural, la satisfacción con la vida de los estudiantes internacionales presentes en el país, el cumplimiento de sus metas, sus expectativas de retorno a su país de origen, entre muchos otros.

A pesar de esta amplia gama de temas para las futuras investigaciones, en nuestra propuesta nos gustaría limitarnos a señalar seis temáticas que nos parecen las más pertinentes y oportunas. Estas son: las redes de apoyo, el *Modelo Ampliado de Aculturación Relativa* (MAAR), las razones por la que los estudiantes universitarios internacionales prefieren los recintos de Santiago de nuestras universidades a los de Santo Domingo, la reforma curricular en perspectiva intercultural, la influencia de la situación política entre República Dominicana y Haití (geopolítica) en los procesos de integración intercultural y, por último, un estudio ampliado de estos procesos, ya no solo para UTESA, sino para todas las universidades del país, atendiendo a los estudiantes universitarios haitianos y a los otros estudiantes universitarios internacionales.

Consideramos que de cara a una futura investigación sería de gran provecho, el profundizar en el tema de las redes de apoyo, focalizándonos en cómo estas influyen en los

procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios internacionales. En la misma habría que dar un espacio privilegiado a las redes sociales. El instrumento para identificarlas, ha de contener preguntas que faciliten los nombres de estas redes de apoyo, tanto en el país de origen como en el de destino, para ver con quiénes es que más dichos estudiantes se juntan: si con sus compatriotas, con los nacionales dominicanos o con los otros estudiantes extranjeros, evaluando sus implicaciones, incidencias y repercusiones para su proceso de integración intercultural y la finalidad a la que apunta cada una de estas relaciones,<sup>110</sup> es decir los intereses que se esconden detrás de las mismas.

En lo que se refiere al *Modelo Ampliado de Aculturación Relativa* (Navas et al., 2004), entendemos que en una futura investigación sobre este tema, sería de gran valor además de detenernos en la estrategia de aculturación preferida por los estudiantes universitarios haitianos matriculados en UTESA, evaluar la estrategia de aculturación que una misma persona puede adoptar en diferentes ámbitos de su vida, como lo son: el político, el tecnológico, el económico, el social, el familiar, el religioso, el de las formas de pensar, el de los principios y el de los valores. De modo que podamos establecer si la población de nuestro estudio, por ejemplo, es más abierta para asumir la cultura anfitriona en el ámbito político que en el religioso o en el familiar que en el tecnológico o en el económico que en el privado, y así poder delinear un perfil que nos permita explicar las razones para cada una de estas opciones. Esto nos ofrecería una valoración más precisa de las distintas estrategias de aculturación asumidas por nuestro grupo de estudio, en función del contexto y del rol que sus integrantes desempeñan.

Nos parece un dato, que además de curioso resulta relevante, el hecho de que en las tres universidades con más estudiantes haitianos matriculados, los recintos con mayor presencia de estos son los de la ciudad de Santiago. En una futura investigación, sería muy interesante el saber, ¿cuáles son las razones para esta preferencia y si guardan relación con algunas de las variables estudiadas en los procesos de integración intercultural? Entendemos que esta es una perspectiva de análisis posible y necesaria para una futura investigación sobre este tema.

En cuanto a la reforma curricular que se ha dado en nuestro país, sería muy significativa una investigación que se centre en la misma en una perspectiva intercultural,

---

<sup>110</sup> Si son recreativas, instrumental o de apoyo, en confrontación con lo que plantea la literatura que hemos abordado.

tomando en cuenta el contexto de la internacionalización de la educación superior y los desafíos que este lanza a la República Dominicana. En el mismo habría que hacer un análisis de fondo sobre cómo se definen las propuestas interculturales en nuestras universidades y sobre cómo estas se manejan en la realidad. Otro enfoque posible, sería valorar cómo estas medidas se aplican en el aula y si hay coherencia entre los planteamientos generales y la distribución de las materias que los concretan. Un elemento interesante que también se podría tratar es el que atañe a la enseñanza de la relación histórica entre Haití y la República Dominicana y el proceso como se ha configurado la identidad nacional dominicana, entre otros temas alusivos a los dos países.

Nuestra investigación ha arrojado una interesante contradicción entre los datos cuantitativos y los cualitativos con relación a la importancia de la situación política, social y económica entre ambas naciones, así como la presión que ejercen los organismos internacionales en la misma. Entendemos que en una próxima investigación sobre los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos matriculados en las universidades del país, problemáticas como las provocadas por la Sentencia 168-13 del Tribunal Constitucional dominicano, la crisis del mercado binacional, la forma como se interpreta la relación histórica entre ambos países, entre otros, deben ser tratados particularmente, para calibrar cuál es su real influencia en los mismos y apuntalar recomendaciones que tiendan a mejorar las formas como se manejan los conflictos que estas situaciones originan.

Por último, entendemos que sería necesario realizar un estudio más amplio sobre los procesos de integración intercultural de los estudiantes internacionales en las universidades del país, en el que se haga una comparación entre lo que acontece a los estudiantes haitianos con lo que sucede a los estudiantes universitarios internacionales de otros países, atendiendo a los mismos criterios que establecimos para este estudio. Otro enfoque posible para una investigación de esta naturaleza, sería el caracterizar las tendencias de los estudiantes de los diversos países presentes en nuestras universidades, tomando en cuenta la diferencia cultural percibida y el papel que en la misma juega la situación geopolítica de las naciones de donde estos proceden en relación a nuestro país. Esto nos daría un panorama más global, que es eminentemente necesario en el contexto de la internacionalización de la educación superior y en el mundo globalizado en el que hoy vivimos. Igualmente sería muy



relevante comparar lo que viven los nacionales haitianos que estudian en nuestras universidades con lo que pasa a otros tipos de migrantes, como lo son: los trabajadores de la construcción, los del área agrícola u hotelera, los vendedores ambulantes, etc., y comparar las diferencias en su proceso de integración intercultural, tomando en cuenta las variables socioeconómicas, los lugares de procedencia, entre otras.

Una vez que hemos tratado las principales limitaciones de nuestra investigación y que hemos sugerido las temáticas que nos parecen más pertinentes para futuras propuestas de estudio, entendemos que podemos pasar al último apartado de estas conclusiones, que hemos dedicado a unas recomendaciones finales.

### **3. RECOMENDACIONES FINALES**

Las recomendaciones que presentamos a continuación, no tienen otra finalidad que precisar las implicaciones prácticas que brotan de nuestra investigación. Las mismas la hemos estructurado atendiendo a la fuente documental de la que proceden y al grupo de personas al que están dirigidas: ya sean de carácter general o estén orientadas a los estudiantes universitarios haitianos, a los funcionarios de ambos países o a las autoridades universitarias. Primero, presentaremos las que surgieron en nuestras entrevistas cualitativas, y luego, las que brotaron del análisis de los resultados de nuestra investigación y de las fuentes bibliográficas consultadas.

#### **3.1. A partir de las entrevistas cualitativas**

Las recomendaciones formuladas en nuestras entrevistas en profundidad, reflejan sobre todo la percepción de los estudiantes universitarios haitianos y del personal de la Universidad Tecnológica de Santiago, así como las del dirigente comunitario que hemos entrevistado. Por eso, las consideramos de vital importancia. En las mismas hemos omitido la mayoría de las citas textuales de las personas entrevistadas, salvo en los casos que nos parecieron imprescindibles,<sup>111</sup> para no alargar excesivamente esta parte de nuestras conclusiones.

Estas recomendaciones, las hemos agrupado en cuatro bloques: el primero, es de carácter general, y busca que dominicanos y haitianos superemos los prejuicios y los miedos que tenemos los unos de los otros; el segundo, se dirige a los estudiantes

---

<sup>111</sup> Aunque en general todas fueron muy ricas en contenido.

universitarios haitianos, y sugiere una preparación previa antes de su llegada al país y algunos elementos a tomar en cuenta durante su estancia en la República Dominicana; el tercero, se focaliza en los funcionarios gubernamentales y migratorios de ambos países, invitándolos a una mayor comunicación y colaboración que facilite la vida de los estudiantes universitarios haitianos; y el cuarto, apunta hacia las autoridades de la Universidad Tecnológica de Santiago, a quienes se aconseja implementar algunas medidas que favorezcan su integración intercultural.

En lo que respecta a las recomendaciones de **carácter general**, uno de los estudiantes entrevistados, sugirió que nos enfoquemos en la solidaridad a todos los niveles, sin importar la nacionalidad, como único camino para mejorar la situación de ambas naciones. (*Entrevista # 10*). Para otro de los estudiantes, tanto los dominicanos como los haitianos, necesitamos superar los prejuicios. Esto es lo que nos permitirá salir del círculo vicioso de mutuo-exclusión en el que no hay crecimiento posible ni auténtico desarrollo ni para la República de Haití ni para la República Dominicana. (*Entrevista # 8*).

En esta misma dirección, otro de los estudiantes entrevistados, remarcó que es necesario dejar atrás estas actitudes prejuiciosas: “En nuestro país siempre nos enseñan que los dominicanos no son buenos. Y a ellos aquí les enseñan lo mismo, por lo que es necesario que aprendamos a superar esos prejuicios, ya que esto nos ayudaría a una mayor integración entre los estudiantes de ambos países”. (*Entrevista # 11*).

El segundo bloque de recomendaciones lo hemos agrupado en torno a **los estudiantes universitarios haitianos**, a quienes se les sugiere que procuren conocer algo de nuestro país antes de salir de Haití, que aprendan el español suficiente antes de inscribirse en la universidad y que aprovechen bien los estudios, teniendo un buen comportamiento, de modo que puedan brindar un mejor servicio a su país una vez que hayan concluido su carrera universitaria.

La encargada del Departamento de Auditoría Académica, aconseja a los estudiantes universitarios haitianos que procuren tener un conocimiento mínimo del país y de la universidad a donde van antes de salir de Haití. Además, esta misma entrevistada, sugiere que estos respeten los procesos establecidos por las autoridades dominicanas y no incurran en fraudes que llevan al fracaso de las políticas migratorias que los favorecen, como ocurrió con la gestión de su visado que antes hacían a través de la universidad:

*Los haitianos son muy vivos. Ellos son inteligentes, no lo digo en forma despectiva, y a veces hacen sus truquitos. Nosotros teníamos ese proceso (el solicitar las visas)<sup>112</sup> dos y tres veces al año, y llevábamos más de cuatrocientos pasaportes, pero esto se calló porque dos estudiantes haitianos de UNAPEC falsificaron unos papeles y esto hizo que la Cancillería cambiara este tipo de procedimiento. (Entrevista # 7).*

Una recomendación que nos parece muy importante es la que nos hiciera el dirigente estudiantil que entrevistamos, quien propuso que a los estudiantes se le dé una orientación sobre la universidad a elegir antes de salir de Haití, de modo que no tengan que empezar su carrera en una universidad y luego se vean en la obligación de cambiarse de la misma, ya sea por las dificultades económicas, por el trato que en esta reciban o por disgusto con su nivel académico. Otra recomendación de este dirigente estudiantil para sus compatriotas estudiantes, fue la de inscribirse en algunos cursos de español antes de iniciar su carrera universitaria, para que desde el principio puedan dominar el material que se le enseña en las clases (*Entrevista # 2*).

Este dirigente estudiantil también insistió en la necesidad de que los estudiantes universitarios haitianos, se abran a la cultura dominicana y que se integren en las organizaciones civiles y religiosas: “Es importante que los estudiantes se integren en las asociaciones, en las de haitianos y en las de dominicanos, en las asociaciones de estudiantes, en las iglesias, etc. Por último, entiendo que es fundamental el que se abran a la cultura dominicana, donde entra el acercamiento a sus vecinos”. (*Entrevista # 2*). De igual manera, otro de los estudiantes entrevistados, recomendó a sus pares haitianos que desean estudiar en una universidad del país, profundizar su aprendizaje del idioma español y crecer en apertura y confianza (*Entrevista # 3*).

También el dirigente comunitario al que entrevistamos, enfatizó que los estudiantes universitarios haitianos deben desarrollarse más en la apertura, la confianza y el compartir aquello que saben (*Entrevista # 1*). Igualmente, el Director Atlético de UTESA, confirmó la importancia de estos mismos tres elementos para favorecer el proceso de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos: “Que vean esta universidad como si fuera su casa, y a los dominicanos, no como un vecino fronterizo, sino como un hermano con el que comparte una misma isla y que debemos trabajar uno por el otro. Sin ningún tipo de discriminación o exclusión” (*Entrevista # 4*).

---

<sup>112</sup> El paréntesis es nuestro y lo usamos para clarificar el sentido de la cita.

La señora del personal de apoyo a la que entrevistamos, también exhorta a los estudiantes universitarios haitianos a crecer en el compañerismo en su relación con sus colegas dominicanos: “Que se lleven un poco mejor con sus compañeros dominicanos estudiantes, a veces hay unos más que otros que no ligan con los dominicanos. Que se ligen un poquito más, que sean más pacíficos” (*Entrevista # 6*). Por su parte, una de las estudiantes entrevistada, invitó a sus compatriotas a que se concentren en sus estudios y a que se porten bien, porque entiende que esto favorece su proceso de integración intercultural: “Creo que si los estudiantes universitarios estudian mucho y tienen un buen comportamiento será más fácil la integración entre ambos” (*Entrevista # 8*). Del mismo modo, otros de los estudiantes haitianos entrevistados, sugirió que sus colegas se concentren en sus estudios y que lo hagan con amor (*Entrevista # 11*).

El tercer conjunto de recomendaciones, los hemos agrupado en torno a **los funcionarios gubernamentales y migratorios de ambos países** y a las instituciones que están más vinculadas con el tema educativo (como los Consulados, las Cancillerías y los Ministerios de Educación Superior), ante quienes se aboga por una mayor comunicación interinstitucional e interestatal para facilitar los procesos migratorios y un mayor flujo de información sobre los mismos; que se eliminen los cobros excesivos y posibilitar la incorporación laboral en Haití de quienes hayan terminado su carrera en nuestro país. Curiosamente, estas sugerencias fueron formuladas predominantemente por el personal que labora en UTESA, aunque algunas también las hicieron los estudiantes universitarios haitianos.

La encargada del Departamento de Auditoría Académica, propuso a las autoridades del gobierno dominicano, que se comprometan con algún plan de becas para los estudiantes universitarios haitianos, como una forma de ayudar en el desarrollo de Haití, tal como lo hacen los gobiernos de Venezuela y de Cuba (*Entrevista # 7*). En este mismo sentido, sugiere que si el Estado dominicano no puede hacerlo con sus propios recursos, lo haga a través de Fundaciones, dado que por nuestra condición es algo que sí podemos aportar porque no resulta tan costoso:

*Entiendo que para una mayor integración, la educación es uno de los sectores donde la República Dominicana más debe ayudar a Haití. No hablo de grandes inversiones, pero sí pienso que una de las formas en la que los podemos ayudar es a través de la educación, y sobre todo, la educación superior, que es la que yo más he manejado. (Entrevista # 7).*

Esta señora también propone que se promuevan algunos tratados de integración comercial entre ambos países, tal como los que existen en el Caribe y en Centro y Sur América. En el plano propiamente educativo, ella exhorta a que haya una mayor comunicación entre los Ministerios de Educación Superior de ambos países, porque esto facilitaría que vengan más estudiantes universitarios haitianos, que estos se integren mejor a nuestra cultura y que luego se inserten en el mercado laboral haitiano:

*Yo pienso que debe existir una relación más estrecha entre la Cancillería, la Dirección de Migración y las Universidades en conjunto con el Ministerio de Ciencia y Tecnología. Esto ayudaría a clarificar los procesos para que en el caso de los estudiantes haitianos del área de la medicina, puedan hacer su pasantía aquí en el país, sin que se le exija que sean residentes, porque esto crea un problema. Porque le hacemos la residencia a alguien que no queremos que permanezca en el país. El gobierno haitiano, también ha de hacer su parte, debe reconocer y avalar los estudios que han hecho aquí. Porque a veces les exigían otros estudios y otra pasantía para validarlos. Claro está, esto era para retrasar su proceso de inserción en el mundo laboral haitiano, dada la falta de empleos que existe allí. Por todo ello, se hace necesario, el que se trabaje en conjunto entre el Estado, el Ministerio de Salud Pública conjuntamente con el Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología, etc. (Entrevista # 7).*

Una de las estudiantes entrevistadas, sugirió a las autoridades migratorias, la eliminación de la visa de negocio o turista que tienen que pagar antes de adquirir la visa de estudiante y la supresión del impuesto que ellos tienen que pagar por estadía (*Entrevista # 10*). Del mismo pensar es el dirigente estudiantil con el que hablamos, que pidió a la Dirección General de Migración que regularice los procesos migratorios y que clarifique sus políticas con relación a los estudiantes universitarios haitianos (*Entrevista # 2*). Por su parte, la secretaria del Departamento de Auditoría Académica, exhortó a la Dirección General de Migración, a que le dé un buen trato a los estudiantes universitarios haitianos, pues esto repercutiría en un mejor comportamiento de los mismos: “En la parte migratoria, si le damos un buen trato, eso puede redundar en un mejor comportamiento y eso provocaría un mejor desenvolvimiento en la sociedad” (*Entrevista # 5*).

El cuarto bloque de recomendaciones lo agrupamos en función de **las autoridades de la Universidad Tecnológica de Santiago**, y las principales demandas se dirigían a desarrollar más actividades que favorezcan su integración intercultural, el que se ofrezcan becas para los estudiantes que tengan un buen rendimiento deportivo, cultural o académico, la disminución de los costos de matrícula, gestionar una mayor comunicación entre los consulados haitianos y dominicanos, y crear un Departamento de Estudiantes Extranjeros u Oficina para su orientación, con especial atención a los estudiantes haitianos.

La secretaria del Departamento de Auditoría Académica recomendó a las autoridades de la Universidad Tecnológica de Santiago el que sigan potenciando la integración de los estudiantes universitarios haitianos en el deporte y que abran nuevas ofertas en otras áreas artísticas, como el teatro, el ballet y el canto, en las que estos tienen mucha destreza (*Entrevista # 5*). Por su parte, la señora del personal de apoyo a la que entrevistamos, recomienda, que estas apoyen más a los estudiantes universitarios haitianos: “Que los ayuden un poco más, aunque no sé si le están ayudando con los papeles por ejemplo, como antes se hacía” (*Entrevista # 6*).

Una de las estudiantes entrevistadas, pidió a las autoridades universitarias, la eliminación del pago adicional por concepto de matrícula: “Lo que yo les pido es que no exijan que tengamos que pagar doscientos dólares adicionales por la matrícula” (*Entrevista # 9*). Otro de los estudiantes entrevistados, igualmente sugirió que se elimine el pago adicional por matriculación y que se les ayude a conseguir los papeles y el visado, tal como antes se hacía:

*Lo que yo pienso es que lo mejor que pueden hacer es poner las cosas iguales para los dominicanos y para los haitianos en lo que tiene que ver con el pago de la universidad. Como por ejemplo, el pago de los créditos y el conseguir los papeles, como se hacía antes. Así no les conviene a los estudiantes haitianos. Como tienen tantos gastos, algunos tienen que trabajar además de estudiar y por eso les va mal en las clases y tienen hasta que retirar algún semestre. Y también facilitar un crédito para los estudiantes haitianos, pero nosotros no tenemos acceso a esto (Entrevista # 10).*

Por su parte, la encargada del Departamento de Auditoría Académica, propone que a nivel de la universidad, se multipliquen las becas para los estudiantes universitarios haitianos, que participan en el deporte, en iniciativas que promuevan la cultura o que tengan un buen desempeño académico (*Entrevista # 7*). Además, sugirió que la universidad mejore su comunicación con los liceos secundarios en Haití y con el Ministerio de Educación Superior haitiano, con los Consulados haitianos y dominicanos y con la Dirección General de Migración en la República Dominicana, de modo que haya claridad en los procedimientos que los estudiantes haitianos deben realizar para ingresar a las universidades del país y estos procesos se faciliten lo más que se pueda (*Entrevista # 7*).

También ella recomienda la creación de un Departamento de Estudiantes Extranjeros que potencie una mayor comunicación entre los consulados haitianos y dominicanos, que gestione el visado de los estudiantes universitarios haitianos y que organice diversas actividades que le ayuden en su proceso de integración intercultural:

*Pienso que la universidad debe tener un **Departamento de Estudiantes Extranjeros con énfasis en estudiantes haitianos**.<sup>113</sup> Crear una oficina, dado que la globalización ha provocado que haya una internacionalización del estudiantado. Antes teníamos una oficina, que dirigía una profesora, pero esta se fue y no se le ha dado continuidad al proyecto. Madre y Maestra y UNAPEC tienen una Vice-rectoría. Yo no diría una Vice-rectoría, porque hay que empezar por lo más pequeño, un Departamento, donde la persona que esté sepa creole, además de otro idioma, y que pueda dar todo tipo de información. Esto sería maravilloso. Yo digo que la comunicación es fundamental (Entrevista # 7).*

Sostiene además, que en el contexto de la globalización y la internacionalización de la Educación Superior, es vital la creación de dicha oficina para el beneficio de los migrantes y de la universidad. Según su parecer, esta puede ser un área pequeña. Lo importante es que sea un punto de referencia para las necesidades particulares de los estudiantes internacionales:

*No tiene que ser una oficina grande, sino un sitio donde aquellos estudiantes extranjeros, y específicamente los haitianos, porque nosotros tenemos la mayoría, puedan encontrar a alguien que les explique todo. Muchas veces ellos no reciben la información adecuada. Yo creo firmemente, y se los digo porque eso yo lo viví en Estados Unidos, que es necesario un Departamento de Estudiantes Extranjeros. Ahí les informarían todo, porque muchas veces ellos cometen errores y es por la falta de información (Entrevista # 7).*

Sobre la relación entre los consulados, nos indica que: “También hay que tener algún tipo de enlace con los consulados. Ellos deberían tener toda la información sobre los procesos de visado, de modo que sepan lo que va a pasar en dicho proceso” (Entrevista # 7). Además, para potenciar que se sientan bienvenidos y que esto facilite su integración en el país, sugiere que se le haga un recibimiento especial a los estudiantes haitianos, como el que se hace en la universidad para todos los estudiantes (Entrevista # 7). Finalmente, ella recomienda a las autoridades de la Universidad Tecnológica de Santiago, que no se focalice solo en lo económico. Que piensen también que la presencia de los estudiantes universitarios haitianos en el país, es una forma de ayudar a Haití: “Creo que las universidades tienen que tener su punto de equilibrio. Yo pienso que no debemos centrarnos solo en lo económico, sino que también hemos de tomar en cuenta lo humano. Por lo que no se le puede cobrar excesivamente” (Entrevista # 7).

### **3.2. A partir de la investigación documental**

A continuación, presentaremos las recomendaciones que brotaron del análisis de los resultados cuantitativos y cualitativos de nuestra investigación y de la bibliografía que hemos consultado. Aclaramos que no creímos necesario el repetir las sugerencias de las

---

<sup>113</sup> Las negrillas son nuestra para remarcar la importancia que para nosotros tiene esta idea.

personas entrevistadas, que ya hemos mencionado para no ser redundantes ni multiplicar información innecesaria. Aunque sí hemos vuelto sobre aquellas propuestas que requerían de una mayor profundización. La hemos dividido en tres bloques, uno se dirige a las autoridades de la Universidad Tecnológica de Santiago, el otro a los funcionarios de ambos países y el tercero, a los estudiantes universitarios haitianos.

A nivel de la **Universidad Tecnológica de Santiago**, sugerimos que se creen espacios de discusión e intercambio intercultural. Como lo son: el campus virtual intercultural, que ha de recoger las reflexiones e informaciones que puedan generar los cursos, talleres y seminarios que se ofrezcan en esta perspectiva; las aulas interculturales, en las que los estudiantes pueden compartir más profundamente con sus compañeros y con los docentes de otras nacionalidades y culturas, ya sea de forma permanente o temporal; y la cátedra para la diversidad cultural, en la que se han de articular la docencia, la investigación y la atención a la diversidad cultural, buscando que se potencien los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales que favorezcan las relaciones interculturales.<sup>114</sup> En esta misma línea, en el ámbito educativo, aconsejamos el trabajo a favor de la diversidad lingüística y comunicativa, sobre todo en lo que concierne a los recursos didácticos y a las políticas lingüísticas (Aldo Ameigeiras & Elisa Jures: 2006, 14).

Consideramos que en la universidad sería muy pertinente la creación de espacios interculturales que posibiliten el debate y el diálogo entre los estudiantes universitarios que proceden de diversas nacionalidades. En esta misma perspectiva, sería muy conveniente el establecimiento de un Centro de Estudios de la relación Domínico-Haitiana, con el propósito de aportar a la reflexión sobre esta temática desde una perspectiva académica. Esto permitiría un mejor conocimiento de cada una de las culturas y, por tanto, abriría a una más profunda aceptación de las mismas.

En cuanto a las actividades interculturales, recomendamos que se realicen cenas, encuentros, cine foro, conciertos, exposiciones, simposios, congresos, etc., para favorecer el mutuoconocimiento y la valoración de los rasgos culturales propios y los de los otros,

---

<sup>114</sup> Estas están inspiradas, aunque las hemos adaptado a nuestra realidad, en los planteamientos de Mauricio Langón, en su artículo Diversidad cultural: una “idea” a tener en cuenta para educar. En A. Ameigeiras y E. Jure (Eds), (2006), *Diversidad cultural e interculturalidad* (pp. 80-82). Buenos Aires: Prometeo Libros,



cuidando el no reducirlos a una cuestión folklórica, que rescata lo llamado “típico”, y deja de lado lo que está realmente vivo y actuante en cada una de las culturas implicadas.

Así mismo, sugerimos que se impartan diversos talleres de capacitación para la relación intercultural, dirigidos a los estudiantes (haitianos y dominicanos), a los docentes, al personal administrativo y al personal de apoyo de la Universidad Tecnológica de Santiago, para mejorar sus relaciones con los estudiantes universitarios haitianos, de modo que estas favorezcan su proceso de integración intercultural. En los mismos ha de ser de vital importancia, la reflexión sobre los prejuicios y las discriminaciones, evidenciando cómo estos se construyen y cómo operan, de manera que aprendamos a convivir de una forma más adecuada con la diversidad cultural. Estos talleres se podrían basar en la teoría de la atribución, que desde los enfoques cognitivos, propone unas técnicas específicas para combatir los comportamientos irracionales vinculados a la discriminación. Pues, desmonta los estereotipos en que estos se fundamentan e identifica cómo estos pueden facilitar o impedir la relación entre grupos culturales diversos.

En lo que concierne **a los funcionarios de ambos países**, recomendamos la creación de propuestas educativas interculturales, que potencien la diversidad cultural y un sano proceso de integración entre los grupos sociales que proceden de matrices culturales diversas. Así mismo, proponemos favorecer campañas a nivel nacional y local, que ayuden a valorar la diversidad cultural e impulsen políticas que nos lleven a reconocerla como una oportunidad y no como una amenaza. En estas campañas se ha de generar una mayor conciencia del daño que hacen los prejuicios y las discriminaciones y estrategias para prevenirlos en nuestras vidas cotidianas, de modo que aprendamos a manejarnos interculturalmente.

Igualmente, sugerimos la organización de reuniones periódicas entre los funcionarios de la Dirección General de Migración, los de las Cancillerías de ambos países y los rectores de las universidades dominicanas, para que los estudiantes universitarios haitianos y los otros estudiantes internacionales, estén claros en el proceso que deben realizar para su proceso de regularización migratoria, y que así, en el caso particular de los estudiantes haitianos, estos no tengan que ir cada mes a la frontera para el pago de la estadía, conforme a lo establecido por la ley 631-2011.

Basados en la teoría de la identidad social de Tajfel, proponemos adiestramientos que ayuden a la sensibilización sobre lo que es la cultura, enfatizando la relatividad de la propia, las ventajas de la diversidad cultural y la tolerancia a la ambigüedad. Además, a ejemplo de lo que se está haciendo en los Estados Unidos, en Australia y en Inglaterra, recomendamos la creación de centros preuniversitarios en Haití, como espacios claves para realizar los talleres necesarios que faciliten la integración intercultural que más adelante los estudiantes de las escuelas secundarias vivirán en nuestro país.

En el caso de **los estudiantes universitarios haitianos**,<sup>115</sup> nuestra primera recomendación, es que se empeñen en recibir algún tipo de preparación intercultural antes de salir de su país. La misma ha de brindarles un dominio básico del idioma, que incluya elementos de escritura, lectura y conversación, y un manejo de las destrezas culturales elementales de nuestro país. Así mismo sería conveniente, incentivar la participación de estos estudiantes en las actividades culturales y académicas propias de la República Dominicana. En esta misma línea, creemos muy conveniente la organización de los programas de pares. Que asocien un estudiante universitario haitiano con uno dominicano, con quien compartiría el ocio y otro tipo de actividades, pues la literatura que hemos consultado demuestra que a los estudiantes que han pasado por estos programas, se les facilita el ajuste social, experimentan una mayor satisfacción con la vida y disminuyen los niveles de estrés por aculturación. Lo cual, a la vez que predice mejores ajustes psicológicos, contribuye con múltiples beneficios emocionales.

En esta misma perspectiva, sería muy favorable el fortalecer las redes sociales de los estudiantes universitarios haitianos con sus compatriotas, con los dominicanos (ya sean estos estudiantes, maestros, etc.) y con otros estudiantes extranjeros.<sup>116</sup> Haciéndolos conscientes de que una buena relación con los huéspedes está asociada con un mejor desempeño académico, con la disminución en las dificultades sociales, con la mejora en las competencias comunicativas y con una adaptación general más adecuada a la vida en el país anfitrión (Zhou, Jindal-Snape, Topping y Todman: 2008, 70).

En relación a las tres dimensiones de nuestro estudio, en lo que se refiere *a las reacciones psicológicas*, recomendamos potenciar el componente cognitivo, en el que se

---

<sup>115</sup> Y por extensión, para los demás estudiantes internacionales.

<sup>116</sup> La primera, es considerada una relación monocultural; la segunda, bicultural; y la tercera, multicultural.

distingue una mirada hacia adentro, que lleva a una revisión de las prácticas internas discriminatorias; de una mirada hacia afuera, que facilita el análisis de las definiciones sobre la propia identidad para adaptarla a la nueva realidad social.

Sobre *el choque cultural*, sugerimos algún tipo de consultoría que acompañe el proceso de adaptación de los estudiantes universitarios haitianos, con un enfoque humanista y holístico. También, el potenciar los grupos de apoyo que fortalezcan la relación de los mismos con los diversos grupos de personas que antes hemos identificado.

En cuanto a los *mutuoaprendizajes culturales*, recomendamos implementar las técnicas de intervención directa que se han revelado muy eficaces para la adquisición de las destrezas sociales y culturales, (como el conocimiento de las diversas tradiciones filosóficas, históricas, sociopolíticas, morales, etc.) del país anfitrión y que ayudan a una mayor madurez de los estudiantes universitarios internacionales. A la vez, estas posibilitaría que los mismos aportasen lo mejor de su cultura y sus conocimientos al país que los recibe.



## **REFERENCIAS**



- Abreu, S., Caba, F., González, A., Guzmán, R., Moreta, D., Núñez, J.,... y Rodríguez M. (2012). *Condición y aportes de la mano de obra de origen haitiana a la economía dominicana*. Santiago de los Caballeros, República Dominicana: Centro de Formación y Acción Social y Agraria (CEFASA).
- Abu-Warda, N. (2007). Las Migraciones Internacionales. En *Revista de Ciencias de las Religiones, Anejos XXI*, 34-50. Recuperado en [https://scholar.google.com.pr/scholar?start=10&q=Divisi%C3%B3n+de+la+Poblaci%C3%B3n+de+la+ONU+\(2005\)+migracion&hl=es&as\\_sdt=0,5&as\\_vis=1](https://scholar.google.com.pr/scholar?start=10&q=Divisi%C3%B3n+de+la+Poblaci%C3%B3n+de+la+ONU+(2005)+migracion&hl=es&as_sdt=0,5&as_vis=1)
- Agüero, R., Reina, G., Herrera de Kossowski, V., Lugo de Vallín, E., Del Valle, N. y Pascuzzo, I. (s.f). *Las Escalas de Actitud*. Recuperado en <http://www.ucla.edu.ve/dmedicin/DEPARTAMENTOS/cienciasfuncionales/farmacolog%C3%ADa/Acti.pdf>
- Ahman, I. y Padua, J., (1987). Escalas para la medición de actitudes. En J. Padua (Ed.), *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales* (pp. 154-230). México: Fondo de Cultura Económica.
- Aigner, M. (Marzo de 2012). Teoría fundada: arte o ciencia. En *Universidad de Antioquia*. Recuperado en <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewFile/1632/1285>
- Akoun, A., Ball, F., Cazeneuve, J. (1995). *Sociología*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero.
- Albert Guardiola, M. C. (2006). *Aculturación y competencia intercultural: Presupuestos teóricos y modelos empíricos*. España: Universidad de Alicante.
- Albizu, H. V., Constant, N., Cruz, R. J., Jáquez, J. y Ruiz Bisonó, E. (2012). *Encuesta sobre gastos de estudiantes extranjeros en la República Dominicana*. Santo Domingo, República Dominicana: Banco Central de la República Dominicana.
- Alexander, J. (2000). *Sociología Cultural*. Barcelona, España: Anthropos.
- Alfonzo de Tovar, I. C. (2013). *La memoria cultural en el desarrollo de la competencia discursiva según el espacio europeo de educación superior*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de las Palmas de Gran Canaria, Canaria, España.
- Alonso Rijo, R. (6 de mayo de 2013). Los haitianos son cada vez más en las universidades. *El Caribe*. Recuperado en <http://www.elcaribe.com.do/2013/05/06/los-haitianos-son-cada-vez-mas-las-universidades>

- (10 de mayo de 2013). Los universitarios haitianos no se sienten discriminados. *El Caribe*. Recuperado en <http://www.elcaribe.com.do/2013/05/10/los-universitarios-haitianos-sienten-discriminados>

Álvarez-Gayou, J. L. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. México: Paidós.

Ameigeiras, A. y Jure, E. (Eds). (2006). *Diversidad cultural e interculturalidad*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.

Ander-Egg, E. (1983). *Técnicas de investigación social*. Alicante, España: Hvmánitas.

Anderson, B. (1994). *Comunidades Imaginadas*. México: Ediciones F.C.E.

Ansió, J. (Octubre-1994). La interculturalidad como proyecto moderno. En *Páginas*, 129(XIX), 9-16.

- (Diciembre-2009). Pensando la interculturalidad desde los sucesos de Bagua. En *Páginas*, 216(XXXIV), 48-61.

Apolinar, B. (8 de junio de 2010). Luego del terremoto se incrementa población de estudiantes haitianos en RD. *Listín Diario*. Recuperado en <http://www.listindiario.com/la-republica/2010/6/8/145297/Se-incrementa-poblacion-de-estudiantes-haitianos-en-RD>

- (27 de febrero de 2014). Posicionamiento de la Coalición de Estudiantes Universitarios Haitianos en la República Dominicana. *Listín Diario*. Santo Domingo, República Dominicana.

Arango, J. (2004). Teorías de la migración internacional. En D. Joly (Ed.), *Migración internacional y el nuevo milenio*. Aldershot, Reino Unido: Ashgate.

Argyle, M. (1983). *Análisis de la interacción*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Barbero, J. M. (Enero-diciembre 2002). Políticas culturales en tiempos de globalización. En *Gaceta 48*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Cultura.

Batthyány, K., Cabrera, M., Alesina, L., Bertoni, M., Natalia Moreira, P. M., Picasso, F. y Virginia Rojo, J. R. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales: Apuntes para un curso inicial*. Uruguay: Universidad de la República de Uruguay.

Bauman, Z. (2000) *Modernidad Líquida*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización?: Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona, España: Paidós.



- Benatuil, D. y Laurito, J. (2010). La adaptación cultural en estudiantes extranjeros. En *Psicodebate 10*. Recuperado en [http://www.google.com.do/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&sqi=2&ved=0CC4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.palermo.edu%2Fciencias%2Fpublicaciones%2Fpdf%2Fpsico10%2F10Psico\\_07.pdf&ei=yKxNUfxIKrR0gGp-oCgAQ&usg=AFQjCNFfLldYxxPbO2j1mtkQePfx1hElAg&sig2=o-kV2RBOF4neEamPZzDXsA&bvm=bv.44158598,d.eWU](http://www.google.com.do/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&sqi=2&ved=0CC4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.palermo.edu%2Fciencias%2Fpublicaciones%2Fpdf%2Fpsico10%2F10Psico_07.pdf&ei=yKxNUfxIKrR0gGp-oCgAQ&usg=AFQjCNFfLldYxxPbO2j1mtkQePfx1hElAg&sig2=o-kV2RBOF4neEamPZzDXsA&bvm=bv.44158598,d.eWU)
- Benavides, G. y Rodas, S. (Octubre 2009). Protocolo de Asistencia Integral a Personas en Movilidad. En *Protocolo de Asistencia Integral a Personas en Movilidad*. Quito, Ecuador: Texto Inédito.
- Benavides, S. y Holguin, L. (Marzo 2012). Desplazamiento forzado en la Región Andina: entre el conflicto armado y la ocupación territorial violenta en Colombia, Ecuador y Perú (Dossier Central). En *Programa de Sociología: Sistema de Información sobre Migraciones Andinas 12*, 2-12.
- Berian, J. (1996). *La integración en las sociedades modernas*. Barcelona, España: Anthropos.
- Berry, J.W. (1984). Towards and universal psychology of cognitive competence. En *International Journal of Psychology*, 19, 335-361.
- (1990). Psychology of Acculturation. En J. Berman (Ed.), *Cross-cultural perspectives: Nebraska Symposium on Motivation* (pp. 457-488). Lincoln, Reino Unido: University of Nebraska Press.
  - (1997). Immigration, acculturation and adaptation. En *Applied Psychology: An International Review*, 46(1), 5-61.
  - Berry, J. W. (2002). Conceptual Approaches to Acculturation. En G. Marin, P. Balls-Organista y K. Chung (Eds.), *Acculturation: Advances in theory Measurement and applied Research* (pp. 17-27). Washington, DC: APA Books.
- Berry, J.W., Kim, U., Power, S., Young, M. y Bujaki, M. (1989). Acculturation attitudes in plural societies. *Applied Psychology: An International Review*, 38, 185-206.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L. y Vedder, P. (2006). *Immigrant youth in cultural transition. Acculturation, identity and adaptation across national contexts*. London, Reino Unido: LEA.

- Berry, J. W. (2006). Contexts of acculturation. En D. L. Sam y J. W. Berry (Eds.), *Cambridge handbook of acculturation psychology* (pp. 27–42). Nueva York: Cambridge University Press.
- Beuchot, M. (2005). *Interculturalidad y derechos humanos*. México: Siglo XXI.
- Blanco, J. (s. f.). *Aportes de Fornet-Betancourt en el debate sobre la interculturalidad*. Recuperado en <http://serrbal.pntic.mec.es/AParteRei>
- Bochner, S., McLeod, B. y Lin, A. (1977). Friendship patterns of overseas students: A functional model. En *International Journal of Psychology*, 12(4), 277-294. Recuperado en <http://dx.doi.org/10.1080/00207597708247396>
- Bochner, S. (1982). The social psychology of cross-cultural relations. En S. Bochner (Ed.), *Cultures in contact: Studies in cross-cultural interactions* (pp. 6-36). Oxford, Reino Unido: Pergamon.
- Bochner, S. (1986). Coping with unfamiliar cultures: adjustment or culture learning? En *Australian Journal of Psychology*, 38(3), 347-358.
  - Bochner, S. (2006). Sojourners. En D. L. Sam & J. W. Berry (Eds.), *The Cambridge handbook of acculturation psychology* (pp. 181-197). New York: Cambridge University Press.
- Bochner, S., y Furnham, A. (1990). *Culture shock: Psychological reactions to unfamiliar environments*. London, Reino Unido: Rotledge.
- Bonilla Castro, E., Hurtado Pietro, J. y Jaramillo Herrera, C. (Coords). (2009). *La investigación: Aproximaciones a la construcción del conocimiento científico*. Colombia: Alfaomega.
- Briones, C. (2006). Diversidad cultural e interculturalidad como construcción socio-histórica. En A. Ameigeiras y E. Jure (Eds.), *Diversidad cultural e interculturalidad* (pp.255-264). Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.
- Brislin, R., Lonner, W. y Thorndike, R. (1973). *Cross-cultural research methods*. New York: Wiley.
- Brislin, R., Landis, D., y Brandt, M. (1983). Conceptualizations of intercultural behaviour and training. En D. Landis y R. Brislin (Eds.), *Handbook of intercultural training*, 1, 1-35. New York: Pergamon.

- Brislin, R. (1986). The wording and translation of research instruments. En W. J. Lonner y J. Berry (Eds.), *Field methods in crosscultural research* (pp.137-164). Beverly Hills: Sage.
- Brislin, R. (1990). *Applied Cross-Cultural Psychology*. Newbury Park, CA: Sage.
- Brislin, R., y Yoshida, T. (1994). *Intercultural communication training: An introduction*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Burke, M. J. y Guzman, E. S. (2003). Development and test of an international student performance taxonomy. En *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 659–681.
- Buvinic, M., Mazza, J. y Deutsch, R. (Eds.). (2005). *Inclusão social e desenvolvimento econômico na América Latina*. Rio de Janeiro, Brasil: Campus.
- Cabrera, O. (2001). *Educación de jóvenes y adultos: Una perspectiva intercultural*. Santo Domingo, República Dominicana: Mediabyte S.A.
- Cabrera Ruiz, I. I. y Gallardo López, T. de J. (Setiembre-Diciembre 2013). Educación intercultural del estudiante universitario: el enfoque de formación humanístico intercultural. En *Actualidad Investigativa en Educación* del Instituto de Investigación en Educación, 3(13), 1-34. Recuperado en <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v13n3/a02v13n3.pdf>
- Cáceres Ureña, F. I., Estévez Then, G. y Tactuk, P. (2013). *Primera Encuesta Nacional de Inmigrantes en la República Dominicana (ENI-2012)*. Santo Domingo, República Dominicana: Oficina Nacional de Estadística.
- Calvo Buezas, T. (2005). *La escuela ante la inmigración y el racismo: Orientaciones de educación intercultural*. Madrid, España: Popular.
- Camacho Laraña, I. (2002). Globalización y gobernabilidad: Algunas propuestas sobre la creación de un sistema de gobierno global. En *Proyección: Teología y mundo Actual*, 204, 69-81.
- Campbell, A. y Katona, G. (2011). La encuesta por muestreo: una técnica para la investigación en ciencias sociales. En L. Festinger y D. Katz (Comps.), *Los métodos de investigación en las Ciencias Sociales* (pp. 31-64). España: Paidós Ibérica.

- Cárdenas, T. J. (2012). Atención a la diversidad en el aula. En *Visión Educativa IUNAES*, 5(12), 63-71.
- Castillo de la Cruz, J. M. (2011). *La interculturalidad como un nuevo paradigma de evangelización para un mundo postmoderno, plural y multiétnico*. (Tesis inédita de maestría). Instituto Teológico Franciscano, Petrópolis, Brasil.
- Castillo, S. (2006). *Se hace tarde con la inmigración haitiana*. Santo Domingo, República Dominicana: Derechos Humanos Wednesday.
- Castles, S. (Junio de 2010). Comprendiendo la migración global: Una perspectiva desde la transformación social. En *Relaciones Internacionales*, 14. Recuperado en [www.relacionesinternacionales.info](http://www.relacionesinternacionales.info)
- Castro Solano, A. (2011). Estrategias de aculturación y adaptación psicológica y sociocultural de estudiantes extranjeros en la Argentina. En *Interdisciplinaria*, 28(1), 1-16.
- Ceballos, J. (2003). *Derechos Humanos y Ciudadanos*. Santo Domingo, República Dominicana: Participación Ciudadana.
- Celada, M. T., Fanjul, A. P. y Nothstein, S. (Coord.). (2015). Lenguas en un espacio de integración: acontecimientos, acciones, representaciones. En *SURES*, 5, 173-186. Recuperado en <https://ojs.unila.edu.br/ojs/index.php/sures>
- CEPAL (2006). *Migración Internacional, Derechos Humanos y Desarrollo en América Latina y el Caribe*. Síntesis y conclusiones.
- Chacón, A. (2007). La atención a la diversidad con medios tecnológico-didácticos. En J. A. Ortega y A. Chacón (Coords), *Nuevas tecnologías para la educación en la era digital*. Madrid, España: Pirámide.
- Cheung, B., Chudek, M. y Heine, S. (2011). Evidence for a sensitive period for acculturation: Younger immigrants report acculturating at a faster rate. En *Psychological Science*, 22(2), 147-152. Recuperado en <http://dx.doi.org/10.1177/0956797610394661>
- Chirkov, V., Safdar, S., de Guzman, J. y Playford, K. (2008). Further examining the role motivation to study abroad plays in the adaptation of international students in Canada. En *International Journal of Intercultural Relations*, 5(32), 427-40. Recuperado en <http://wrap.warwick.ac.uk/37571/>

- Chudek, M., Cheung, B. Y. y Heine, S. J. (2015). US Immigrants' Patterns of Acculturation are Sensitive to Their Age, Language, and Cultural Contact but Show No Evidence of a Sensitive Window for Acculturation. En *Journal of Cognition and Culture*, 15(1-2), 174-190.
- Church, A. T. (September 1995). Sojourner Adjustment: The Case of Foreigners in Japan. En *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 26, 523-536. Recuperado en <https://www.google.com.do/#q=church+1982+sojourner+adjustment>
- Cisneros Estupiñán, M. (2012). *Cómo elaborar trabajos de grado*. (2da. Ed.). (E-BOOCK). Colombia: Ecoe Ediciones, ProQuest ebrary.
- Coalición de Estudiantes Universitarios Haitianos en la República Dominicana. (26 de febrero de 2014). Posicionamiento de la Coalición de Estudiantes Universitarios Haitianos en la República Dominicana. Recuperado en <http://bono.org.do/posicionamiento-de-la-coalicion-de-estudiantes-universitarios-haitianos-en-republica-dominicana/>
- (27 de febrero de 2014). Estudiantes haitianos dicen que esfuerzos en migración solo es un “alivio en su amplio mar de dificultades”. *Listín Diario*. Recuperado en <http://listindiario.com/la-republica/2014/2/26/312276/Estudiantes-haitianos-dicen-que-esfuerzos-en-migracion-solo-es-un-alivio>
- Cobo, J., Ríos, J. J. y Tejedor, X. (1995). Interculturalitat: III Simposio: Professionals Joves de Cristianisme i Justícia, Barcelona, España: Cristianisme i Justícia.
- Coombs Clyde, H. (1992). Teoría y método de la medición Social. En L. Festinger y D. Katz (Comps.), (pp. 433-453). *Los métodos de investigación en las Ciencias Sociales*. España: Paidós.
- Del Canto, A. (2002). *La educación intercultural: Un reto en el presente de Europa*. Madrid, España: Comunidad de Madrid.
- De Vallescar, D. (2011). *Fornet-Betancourt. El hombre y su obra*. Recuperado en <http://WWW.ensayistas.org/filosofos/cuba/fornet/introd.htm>
- (2013). *Consideraciones sobre la interculturalidad y la educación*. Recuperado en [http://interculturalidad.org/numero03/2\\_03.htm](http://interculturalidad.org/numero03/2_03.htm)
- D'Oleo Ramírez, F. (2009). Los estudiantes universitarios haitianos en la República Dominicana: racismo y complejidad de las relaciones interculturales. En

- Movimientos migratorios desde y hacia la República Dominicana*. Tomo II. Santo Domingo, República Dominicana: Ministerio de Hacienda.
- Domenech, E. (2007). El Bando Mundial en el país de la desigualdad: políticas y discursos neoliberales sobre diversidad cultural y educación en América Latina. En A. Grimson (Comp.), *Cultura y neoliberalismo*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Eco, U. (2005). *Cómo se hace una tesis: Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Barcelona, España: Gedisa.
- Elgorriaga Astondoa, E. (2011). *Ajuste Psicológico y Salud Mental de la población inmigrante: Influencia del Género y la Cultura*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad del País Vasco, Donostia, España.
- Escalona Orcao, A. I. (2006). Las dinámicas migratorias: breve panorámica. En J. L. Pérez Pont (Ed.), *Geografía del desorden: Migración, alteridad y Nueva Esfera Social* (pp. 48-57). Valencia España: Comunicación Gráfica.
- Etxeberria, X. (2004). *Sociedades Multiculturales*. Bilbao, España: Mensajero.
- Falk, C. F. y Heine, S. J. (2015). What is implicit self-esteem, and does it vary across cultures? En *Personality and Social Psychological Review*, 19, 177-198.
- Falk, C. F., Heine, S. J. Takemura, K., Zhang, C. X., y Hsu, C. W. (2015). Are Implicit Self-Esteem Measures Valid for Assessing Individual and Cultural Differences? En *Journal of personality*, 83(1), 56-68.
- Falk, C. F., Heine, S. J. y Takemura, K. (2014). Cultural variation in the minimal group effect. En *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 45, 265-281.
- Feldman, S. S. y Rosenthal, D. (1990). The acculturation of autonomy expectation on Chinese high scholars in two Western nations. En *International Journal of Psychology*, 25, 259-281.
- Ferguson, J. (2003). Migration in the Caribbean: Haiti, the Dominican Republic and Beyond. En *Minority Rights Group International*.
- Fernández Batanero, J. M., (2008). La Investigación en Educación Especial. Líneas Temáticas y Perspectivas. En *Perfiles Educativos*, 30(19), 7-32.
- Fernández Batanero, J. M., (2010). Competencias Docentes para la Inclusión del Alumnado Universitario en el Marco del Espacio Europeo de Educación Superior. En *Revista de Educación Inclusiva*, 137-148.

- Fernández de Caraballo, M. E. (05 de Mayo de 2008). Teoría fundamentada y método comparativo. En *Experiencias Doctorales*. Recuperado en <http://pide.wordpress.com/2008/06/02/teoria-fundamentada-y-metodo-comparativo-continuo/>
- Fernández López, S., Pérez Esparrells, M. del C., Rahona López, M. y Vaquero García, A. (2015). Movilidad universitaria en los países de la OCDE. Recuperado en <http://www.economicsofeducation.com/wp-content/uploads/granada2006/8%20Movilidad%20universitaria.pdf>
- Fernández Núñez, L. (2006). *¿Cómo analizar datos cualitativos?* Barcelona, España: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.
- (Octubre 2006). *¿Cómo analizar datos cualitativos?* En *Fichas para investigadores* 7,1-13., de la Universidad de Barcelona, Barcelona España. Recuperado en <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>
- Ferro Tenorio, L. L. y Vergara López, Y. (2015). *Estrategia para la adaptación de estudiantes provenientes del litoral pacífico, a la vida universitaria, en la universidad San Buenaventura, Cali*. Recuperado en <http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co:8080/jspui/handle/10819/2351>
- Festinger, L. y Katz, D. (Comps.). (2011). *Los métodos de investigación en las Ciencias Sociales*. España: Paidós Ibérica.
- Filmus, D. (Julio-2007). Síntesis del discurso del día 10 de Julio de 2007. Recuperado en [http://www.me.gov.ar/spu/Noticias/Noticias\\_Universitarias\\_2007/noticias\\_julio\\_2007\\_\\_estu\\_arg.htm](http://www.me.gov.ar/spu/Noticias/Noticias_Universitarias_2007/noticias_julio_2007__estu_arg.htm)
- Fornet-Betancourt, R. (2003). *Cultura y Poder: Interacción y asimetría entre las culturas en el contexto de la globalización. Documentación del IV Congreso Internacional de Filosofía Intercultural*. Bilbao, España: Desléc de Brouwer.
- (2004). *Crítica intercultural de la filosofía latinoamericana actual*. Madrid, España: Trotta.
  - (2004b). *Sobre el concepto de interculturalidad*. México: Consorcio intercultural.
  - (2009). *Interculturalidad en procesos de subjetivización*. México: Consorcio intercultural.

- (2011). *La convivencia humana: Problemas y posibilidades en el mundo actual. Una aproximación intercultural*. Madrid, España: Trotta.
- Fornet-Betancourt, R. y Tamayo J. J. (2005). (Eds). *Interculturalidad, diálogo interreligioso y liberación: I simposio Internacional de Teología intercultural e Interreligiosa de la liberación*. Navarra, España: Verbo Divino.
- Friedman, J. (2001). *Identidad cultural y proceso global*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Furnham, A. y Alibhai, N. (1985). The friendship networks of foreign students: A replication and extension of the functional model. En *International Journal of Psychology*, 20, 723-742.
- Furnham, A. y Bochner, S. (1982). Social difficulty in a foreign culture: An empirical analysis of culture shock. En S. Bochner (Ed.), *Culture in contact: Studies in cross-culture interaction* (pp.161-198). Oxford, Reino Unido: Pergamon Press.
- Furnham, A. y Bochner, S. (1986). *Culture shock: Psychological reactions to unfamiliar environments*. London, Reino Unido: Methuen.
- Furnham, A. (1990). Expatriate stress: the problems of living abroad. En S. Fisher, y C. Cooper (Eds.), *On the Move: The Psychology of Change and Transition* (pp. 275-301). New York: Wiley.
- Furnham, A. (1997). Culture shock, homesickness and adaptation to a foreign culture. En A. L. Tilburg Miranda y M. A. Vingerhoets (Eds.), *Psychological aspects of geographical moves* (pp. 17-34). Tilburg, Países Bajos: University Press Tilburg.
- Furnham, A., y Shiekh, S. (1993). Gender, generational and social support correlates of mental health in Asian immigrants. En *The International Journal of Social Psychology*, 39(1), 22-33.
- Gaertner, S. L. y Dovidio, J. F. (2000). *Reducing Intergroup Bias: The Common Ingroup Identity Model*. Philadelphia, PA: Psychology Press.
- Galiana, Á., y Mario, R. (Noviembre 2002). Análisis socio-jurídico de la integración de inmigrantes en las comarcas de Tarragona. En *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, 6.



- Galindo Cáceres, J. (Coord.). (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Pearson Educación.
- Galinsky, A. D., y Moskowitz, G. B. (2000). Perspective-taking: Decreasing stereotype expression, stereotype accessibility, and ingroup favoritism. *En Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 708-724.
- Gamio, G. (Diciembre-2009). La ilusión del destino. Identidades y conflictos en un mundo postmoderno. *En Paginas*, 216(XXXIV).
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona, España: Gedisa.
- (2008). *La globalización imaginada*. Argentina: Paidós.
- García, J. A. (2004). Los rasgos étnicos que nos hacen diferentes. En R. Valle Florez, y E. J. Díez Gutiérrez (Coords.). *Educación y Diversidad: Comunidades Educativas*. León, España: Universidad de León.
- García Tesoro, A. I., Godenzzi, J. C. y Merma Molina, G. (1996). Comentarios a las lenguas en contacto y perspectivas cognitivas: interculturalidad en Buenos Aires. *En Revista de lenguas indígenas y universos culturales*, 3, 35-43. Recuperado en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2166872>
- Giddens, A. (2000). *Un mundo desbocado*. Madrid, España: Taurus.
- Glaser, B. G., Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Gómez Aguilar, A. (2004). Nuevas dinámicas interculturales en la esfera pública virtual de internet. *En Sphera Pública*, 4, 69-85.
- González, E. (2001). *Educación en la diversidad: Estrategias de intervención*. Madrid, España: Editorial CCS.
- Gundara, J. S. (2000). *Interculturalism, education and Inclusion*. California: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Grimson, A. (2001). *Interculturalidad y comunicación*. Colombia: Norma.
- Hall, S. (2005). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Brasil: DP&A Editora.
- Hammer, M. R. (1987). Behavioral dimensions of intercultural effectiveness: A replication and extension. *En International Journal of Intercultural Relations*, 11, 65-88.

- Haslam, N., Bain, P., Douge, L., Lee, M. y Bastian, B. (2005). More human than you: Attributing humanness to self and others. En *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 973–950.
- Henderson, G., Milhouse, V., y Cao, L. (1993). Crossing the gap: An analysis of Chinese students' culture shock in an American university. En *College Student Journal*, 27, 380-389. Recuperado en [http://www.itdl.org/Journal/Nov\\_07/article02.htm](http://www.itdl.org/Journal/Nov_07/article02.htm)
- Hernández, S., Pozo, C., y Alonso, E. (2004). Apoyo social y bienestar subjetivo en un colectivo de inmigrantes. ¿Efectos directos o amortiguadores? En *Boletín de Psicología*, 80, 79-96.
- Hernández, S., Pozo, C., Alonso, E. y Martos, J. M. (2005). Estructura y funciones del apoyo social en un colectivo de inmigrantes marroquíes. En *Anales de Psicología*, 21(2), 304-315.
- Höffe, O. (2000). *Derecho Intercultural*. Barcelona, España: Gedisa.
- Holton, R. (2000). Globalization's cultural consequences. En *Annals of the American Academy of Political and Social Sciences*, 570, 140–152.
- Hovey, J. D. y Magaña, C. G. (Agosto 2002). Psychosocial predictors of anxiety among immigrant Mexican migrant farmworkers: Implications for prevention and treatment. En *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 8(3), 274-289.
- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. En *Estudios Pedagógicos*, 1(XXXVI), 287-297. Recuperado en <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v36n1/art16.pdf>
- Informe sobre las políticas nacionales de Educación: República Dominicana OCDE 2008.* Recuperado en <https://books.google.com.pr/books?id=oObVAgAAQBAJ&pg=PA67&lpg=PA67&dq=numero+de+estudiantes+extranjeros+en+republica+dominicana+2005&source=bl&ots=rs0enoXcrq&sig=7q4mke5TSW9EHW8JdESo0GYH-mI&hl=es&sa=X&ei=26wWVdq1KKTasASqqIDoBw&ved=0CB8Q6AEwAA#v=onepage&q&f=false>
- Ipiña, S. L. y Durand, A. I. (2008). *Inferencia estadística y análisis de datos*. Madrid, España: Pearson Prentice Hall.

- Izcarra Palacios, S. P. (2009). *La praxis de la investigación cualitativa: Guía para elaborar tesis*. (EBOOCK). Editorial Plaza y Valdés S. A.
- Jiménez, P. (3 de abril de 2011). Estudiantes universitarios haitianos consideran discriminatoria acciones junta de vecinos. *Caribbeandigital.net*. Recuperado en <http://caribbeandigital.net/estudiantes-universitarios-haitianos-consideran-discriminatorias-acciones-juntas-de-vecinos/>
- José, J. (27 de noviembre de 2012). Estudiantes extranjeros gastan cerca de RD\$ 392 millones al mes en RD. *DiarioLibre.com*. Recuperado en [http://www.diariolibre.com/economia/2012/11/27/i361291\\_estudiantes-extranjeros-gastan-rd392-millones-mes.html](http://www.diariolibre.com/economia/2012/11/27/i361291_estudiantes-extranjeros-gastan-rd392-millones-mes.html)
- King, G., Keohane, R. y Sidney, V. (1994). *Designing Social Inquiry Scientific Inference in Qualitative Research*. New Jersey: Princeton University Press.
- King, R. (2012). *Teorías y tipologías de la migración*. Malmö, Suecia: Malmö Institute for Studies of Migration, Diversity and Welfare.
- Knight, J. (2005) An internationalization model: responding to new realities and challenges. En H. De Wit, I. Jaramillo, J. Gacel-Ávila y J. Knight (Eds.), *Higher Education in Latin America: The international dimension* (pp.1-38). The World Bank. Recuperado en [http://siteresources.worldbank.org/EXTLACREGTOPEducation/Resources/Higher\\_Ed\\_in\\_LAC\\_Intnl\\_Dimension.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EXTLACREGTOPEducation/Resources/Higher_Ed_in_LAC_Intnl_Dimension.pdf)
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. (EBOOCK). Ediciones Morata S. L.
- Langón, M. (2006). *Globalización, diversidad cultural y pobreza*. Recuperado en <https://erocourthes.wordpress.com/2006/12/06/globalizacion-diversidad-cultural-y-pobreza-por-mauricio-langon/>
- Laraña, I. C. (2002). Globalização: realidades e mitos. En D. N. de Lima y J. Trudel (Orgs.), *I Simpósio teológico Internacional da UNICAP: Teologia em diálogo*, São Paulo, Brasil: Paulinas.
- Las migraciones en un mundo interdependiente: Nuevas orientaciones para actuar*. (2005). Informe de la Comisión Mundial sobre las Migraciones Internacionales. Recuperado en <http://www.acnur.org/t3/#>

- Las migraciones en un mundo interdependiente: Nuevas orientaciones para actuar.* (2013). Informe de la Comisión Mundial sobre las Migraciones Internacionales. Recuperado en <http://www.remesasydesarrollo.org/documentos/las-migraciones-en-un-mundo-interdependiente-nuevas-orientaciones-para-actuar/>
- Lee, E. (1966). Una teoría sobre la migración. En *Demography* 3(1), 47-57.
- León O. G. y Montero, I. (1997). *Diseño de investigaciones. Introducción a la lógica de la investigación en Psicología y Educación*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Lema González, H. D. (2011). *Presentación de informes: El documento final de investigación*. (3ra. Ed.). (E-BOOCK). Colombia: Ecoe Ediciones.
- López Romo, H. (1998). La metodología de la Encuesta. En J. Galindo Cáceres, (Coord.), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 33-74). México: Pearson Educación.
- Los estudiantes extranjeros gastan en RD cerca de 10 millones (3 de mayo de 2015). *El Caribe*. Recuperado en <http://diariode3.com/los-estudiantes-extranjeros-gastan-en-rd-cerca-de-us10-millones/>
- Luchilo, L. (Septiembre 2006). Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la Educación Superior. En la Revista *CTS*, 7(3), 105-133. Recuperado en [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1850-00132006000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1850-00132006000100007&script=sci_arttext)
- Lukk, K. (2012). *Mujeres inmigrantes en Estonia y España: su motivación migratoria y adaptación*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Huelva, Huelva, España.
- Mariel Sosa, F. (2012). Aculturación psicológica y creencias en estudiantes universitarios migrantes y no migrantes. En *HOLOGRAMATICA de la Facultad de Ciencias Sociales UNLZ*, 17(2), 45-70. Recuperado en [http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/1406/hologramatica\\_n17v2pp45\\_70.pdf](http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/1406/hologramatica_n17v2pp45_70.pdf)
- Marial Sosa, F., Fernández, O. D. y Zubieta, E. M. (2014). Bienestar social y aculturación psicológica en estudiantes universitarios migrantes. En *Liber*, 1(20), 151-163. Recuperado en <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n1/a14v20n1.pdf>

- Martínez García, J. (2013). *La Competencia Cultural como determinante de buenas prácticas en la orientación socio-laboral con población inmigrante*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Sevilla, Sevilla, España.
- Mary Arancibia, D. G., Victoria Hernández, M. M. (2014). Análisis de los significados de estudiantes universitarios indígenas en torno a su proceso de inclusión a la educación superior. Chile: Daniela Román Universidad de Valparaíso. En *Psicoperspectivas, Individuo y Sociedad*, 1(13), 35-45. Recuperado en <http://www.scielo.cl/pdf/psicop/v13n1/art05.pdf>
- Mato, D. (2007). Cultura, comunicación y transformaciones sociales en tiempos de globalización. En D. Mato y A. Maldonado Fermón (Comps.), *Cultura y Transformaciones sociales en tiempos de globalización*. Buenos Aires, Argentina.
- Matsubara, H., Fujita, K., Maekawa, H. y Ishikuma, T. (1993). *Japanese Kaufman Assessment Battery for Children*. Japan: Maruzen. Recuperado en [http://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/download.php/KO12002001-20120224-0119.pdf?file\\_id=62548](http://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/download.php/KO12002001-20120224-0119.pdf?file_id=62548)
- McEntee, E. (1998). *Comunicación intercultural: Bases para la comunicación efectiva en el mundo actual*. México: McGrawHill.
- Megías Quirós, J. J. (2008). Asimilación e interculturalidad en la política de integración social europea: El trasfondo doctrinal. En *Revista Interdisciplinar Entelequia*, 8, 73-96. Recuperado en <http://www.eumed.net/entelequia/pdf/2008/e08a08.pdf>
- Miles, M. B. y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2da. Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo (2011). *Movimiento migratorio desde y Hacia República Dominicana*. Santo Domingo, República Dominicana: Alfa y Omega. Tomo I (a) y Tomo II (b).
- Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología (2011). *Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2006-2009*. Santo Domingo, República Dominicana. Recuperado en <http://www.seescyt.gov.do/Documentos%20Mix%202010/Informe%20General%20sobre%20Estad%C3%ADsticas%20de%20Educacion%20Superior%202006-2009.pdf>

- Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología (2012). *Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2010-2011*.
- Ministerio de Educación y Cultura. (1992). *Modelo de educación intercultural bilingüe*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación y Cultura.
- Molina Fuentes, N. (2014). *Los jóvenes en las universidades interculturales: La experiencia de integración al sistema universitario en la universidad intercultural del Estado de México*. Recuperado en <http://www.udual.org/revistauniversidades/doss54-1.html>
- Navas, M., Pumares, O., Sánchez, J., García, M. C., Rojas, A. J., Cuadrado, ... y Fernández, J. S. (2004). Las actitudes de aculturación de autóctonos e inmigrantes en Almería a través del modelo ampliado de aculturación relativa. En D. Uclés y J. F. Giménez (Eds.), *Informe económico de la provincia de Almería, 2003: El reto de la inmigración* (pp. 120-140). Almería, España: Cámara de Comercio, Industria y Navegación de Almería.
- Niño Rojas, V. M. (2015). *Metodología de la Investigación: Diseño y ejecución*. (E-BOOK). Colombia: Ediciones de la U, ProQuest ebrary. Web.
- Oberg, K. (1960). Cultural shock: Adjustment to New Cultural Environments. En *Practical Anthropology*, 7, 177-182.
- Ojeda Rosero, D. E. y González Gómez, M. P. (Julio-Diciembre 2012). Percepciones y estereotipos de estudiantes universitarios hacia compañeros afrocolombianos e indígenas. En *CES Psicología*, 5(2) 101-118. Recuperado en <http://www.scielo.org.co/pdf/cesp/v5n2/v5n2a09.pdf>
- Olaz, Á. (2012). *La entrevista en profundidad: Justificación metodológica y guía de acción práctica*. (EBOOK). Septem Ediciones.
- Olivencia, J. J. (2014). La interculturalidad en el contexto universitario a través de las voces de estudiantes inmigrantes. En *Revista Electrónico Interuniversitaria de formación del profesorado*, 17(2), 155-166.
- Ong, A. & Ward, C. (2005). The construction and validation of a social support measure for sojourners: The Index of Sojourner Social Support (ISSS) Scale. En *The Journal of Cross-cultural Psychology*, 36(6), 637-661. Recuperado en <http://dx.doi.org/10.1177/0022022105280508>

- Opper, S., Teichler, U. y Carlson, J. (1990). *Impacts of Study Abroad Programmes on Students and Graduates*. London, Reino Unido: Jessica Kingsley Publishers.  
Recuperado en <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ891463.pdf>
- Ortega, R. M. (2001). *Competencia moral para un diálogo intercultural*. Barcelona, España: Paidós.
- Padua, J. (1987). *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Páez Rovira, D. y y Zubieta, E. (2004). Dimensiones Culturales: individualismo-colectivismo como síndrome cultural. En Fernández Sedano, I., Páez Rovira, D., Ubillos Landa, S. y Zubieta, E. (Coords.), *Psicología social, cultura y educación* (pp. 55-72). Recuperado en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3735831>
- Panikkar, R. (2006). *Paz e Interculturalidad: Una reflexión filosófica*. Barcelona, España: Herder.
- Pantoja-Vallejo, A., Jiménez-Hernández, A. y Blanco López, E. (2012). *Diversidad cultural y redes sociales*. España: Joxman Editores.
- Paraison. E. (12 de julio de 2012). Paraison aboga por un mejor acompañamiento oficial a los estudiantes haitianos en RD. *El Día*. Recuperado en <http://eldia.com.do/paraison-aboga-por-un-mejor-acompanamiento-oficial-a-los-estudiantes-haitianos-en-rd/>
- Páramo, P. (Comp.). (2008). *La investigación científica en las ciencias sociales*. Colombia: Universidad Piloto de Colombia.
- Patnella, S. (Diciembre-2012). La República Dominicana como destino académico para jóvenes haitianos. En *Observatorio Dominico-haitiano*, 4, 2-3.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3ra. Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pérez Pont, J. L. (Ed.). (2006). *Geografía del Desorden. Migración, alteridad y nueva esfera social*. Valencia, España: Comunicación Gráfica.
- Pestano Pérez, M. A., Cardona Moltó, C., Chiner Sanz, E. y Giner Gomis, A. (4-6 de Septiembre 2013). *Perspectiva sobre inclusión y diversidad en estudiantes de bachillerato, universitario de grado y posgrado de Tenerife*. Actas del XVI Congreso Nacional/ II Internacional Modelos de investigación educativa de la Asociación

- Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDEPE). Alicante. Recuperado en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4386862>
- Picotti, D. V. (2006). Diversidad cultural e interculturalidad. En A. Ameigeiras y E. Jure (Eds.), *Diversidad cultural e interculturalidad*, Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.
- Prellezo, J. M., y García, J. M. (2003). *Investigar: metodología y técnicas del trabajo científico*. Madrid, España: CCS.
- Presidente dispone medidas ayuda a haitianos estudian en el país. (11 de febrero de 2006). *Hoy*. Recuperado en 2/<http://hoy.com.do/presidente-dispone-medidas-ayuda-a-haitianos-estudian-en-el-pais-2/>
- Ramiro, P. y González, E. (Enero 2008). Más allá del poder corporativo: Las iniciativas de resistencia frente a las empresas multinacionales. En *Viento Sur* 95, 13-19.
- Ramsey, V. J., y Latting, J. K. (2005). A typology of intergroup competencies. En *Journal of Applied Behavioral Science*, 41(3), 265-284.
- Randles, D., Inzlicht, M., Proulx, T., Tullett., A. y Heine, S. J. (2015). Is dissonance reduction a special case of fluid compensation? Evidence that dissonant cognitions cause compensatory affirmation and abstraction. En *Journal of Personality and Social Psychology*, 108, 697-710.
- Randles, D., Heine, S. J. y Santos, N. (2013). The common pain of surrealism and death: Acetaminophen reduces compensatory affirmation following meaning threats. En *Psychological Science*, 24, 966-973.
- Redmond, M. V. & Bunyi, J. (1993). The relationship of intercultural communication competence with stress and the handling of stress as reported by international students. En *International Journal of Intercultural Relations*, 17 (2), 235-254. Recuperado en [http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767\(93\)90027-6](http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767(93)90027-6)
- Rivero, J. (1999). *Educación y exclusión en América Latina: Reforma en tiempos de globalización*. Madrid, España: Miño y Dávila.
- Riveros, N. (2012). *Informe sobre la cuestión de la migración internacional en República Dominicana para el año 2011*. Santo Domingo, República Dominicana: Observatorio Migrantes del Caribe.



- Rodríguez Gómez, R. (2004). Migración de estudiantes: Un aspecto del comercio internacional de servicios de la educación superior. En *Papeles de población* 44, 221-238. Recuperado en <http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/rrodriguez/RR2005e.pdf>
- Rodríguez, M. (2008). *El Fenómeno de las Migraciones Internacionales: Una Perspectiva de Estudio desde la Psicología Social y los Valores Culturales*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Rohrlich, B. F. y Martin, J. N. (1991). Host country and reentry adjustment of student sojourners. En *International Journal of Intercultural Relations*, 15(2), 163-182.
- Rosario, E. (18 de agosto de 2014). El lujoso negocio de la migración estudiantil universitaria haitiana en RD. *Acento.com*. Recuperado en <http://acento.com.do/2014/economia/8165477-el-lujoso-negocio-de-la-migracion-estudiantil-universitaria-haitiana-en-rd/>
- Ruby, M. B., Falk, C. F., Heine, S. J., Villa, C. y Silberstein, O. (2012). Not all collectivism is equal: Opposing preferences for ideal affect between East Asians and Mexicans. *Emotion*, 12, 1206-1209.
- Ryan, G.W. y Bernard, H.R. (2003). Data management and analysis methods. En N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials*. (2da. Ed.), (pp. 259-309). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sabino, C. A. (2003). *El proceso de investigación*. Santo Domingo, República Dominicana: Panapo y Alfa y Omega.
- Sáez Alonso, R. (Noviembre 2002). La integración intercultural: integración con interacción. En la *Addenda del XXI Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación "Globalización, Inmigración y Educación"*, (pp. 1-7). Recuperado en <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/site/docu/21site/a2saez.pdf>
- Sagastizabal, M. (2006). Diversidad, interculturalidad y educación. En *Diversidad cultural e interculturalidad*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo. Recuperado en [https://www.google.com.pr/?gws\\_rd=cr,ssl&ei=oOZDVY7vEcKggwSK2oHIDA#q=Sagastizabal%2C+interculturalidad+2006](https://www.google.com.pr/?gws_rd=cr,ssl&ei=oOZDVY7vEcKggwSK2oHIDA#q=Sagastizabal%2C+interculturalidad+2006)

- Salas Astrain, R. (2003). *Ética intercultural: Ensayos de una ética para contextos culturales conflictivos. Lecturas del pensamiento latinoamericano*. Santiago de Chile: Ediciones UCSH.
- Salas Astrain, R y Álvarez V. D. (Eds). (2006). *Estudios interculturales, hermenéutica y sujetos históricos*. Santiago de Chile: Ediciones UCSH.
- Salcedo Aquino, J. A. (2005). *Hermenéutica analógica, multiculturalismo e interculturalismo*. México: Torres Asociados.
- Salvador, C.M., Pozo, C., y Alonso, E. (2010). Estrategias comportamentales de aculturación y síndrome de Ulises de los inmigrantes latinoamericanos. En *Boletín de Psicología*, 98, 55-72.
- Sampieri, R., Collado, C. y Lucio, P. (2000). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Samuel Kuhn, T. (2008). *Estructura de las Revoluciones Científicas*. México: Fondo de cultura Económica.
- Sandhu, D. S. y Asrabadi, B. R. (1994). Development of an acculturative stress scale for international students: Preliminary findings. En *Psychology Reports*, 75, 435-448.
- Sandoval, C. C. (Setiembre de 2007). Investigación cualitativa. Programa de especialización en teoría, método y técnicas de investigación social. En *Investigación y Educación en Enfermería*, 26(2), 71. Recuperado en <http://www.monografias.com/trabajos94/teoria-fundamentada/teoria-fundamentada.shtml#ixzz3YthZbO8f>
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *Manual de Metodología: Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de la metodología*. Argentina: CLACSO.
- Scannone, J. C. (1999). *Argentina: Alternativas frente a la globalización. Pensamiento social de la Iglesia en el umbral del tercer milenio*. Buenos Aires, Argentina: San Pablo.
- Schmidt, W. (Coor.). (2011). *Multiculturalismo, transculturación, heterogeneidad, poscolonialismo. Hacia una crítica de la interculturalidad*. México: Herder.
- Schreier, A. R y Abramovitch, H. (Noviembre 1996). American medical students in Israel: estress and coping. En *Med Educ*, 30(6), 445-452. Recuperado en

[http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed?linkname=pubmed\\_pubmed&from\\_uid=9217908](http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed?linkname=pubmed_pubmed&from_uid=9217908)

- Schwartz, S. J., Zamboanga, B. L. y Hernandez Jarvis, L. (Octubre 2007). Ethnic identity and acculturation in Hispanic early adolescents: Mediated relationships to academic grades, prosocial behaviors, and externalizing symptoms. En *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 13(4), 364-373.
- Schwartz, S. J., Unger, J. B., Zamboanga, B. L. y Szapocznik, J. (2010). Rethinking the concept of acculturation: Implications for theory and research. En *The American Psychologist*, 65(4), 237-251.
- Scollon, C.N., Diener, E., Oishi, S., y Biswas-Diener, R. (2004). Emotions across cultures and methods. En *Journal of Cross-cultural Psychology*, 35(3), 304-326.
- Searle, W. y Ward, C. (1990). The prediction of psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transitions. En *International Journal of Intercultural Relations*, 14(4), 449-464. Recuperado en [http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767\(90\)90030-Z](http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767(90)90030-Z)
- Serafí Bernat, J. y Gimeno, C. (Eds). (2006). *Migración e interculturalidad: De lo Global a lo local*. Castelló de la Plana, España: Universitat Jaume I.
- Shaughnessy, J. J., Eugene B. y Zechmeister. (1997). *Research methods in psychology*, (4ta. Ed.). New York: McGraw-Hill.
- Sierra, F. (1998). Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social. En J. Galindo Cáceres (Coord.), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 277-345). México: Pearson Educación.
- Silié, R., Segura, C. y Dore, C. (2002). *La nueva inmigración haitiana*. Santo Domingo, República Dominicana: FLACSO.
- Singh, P. (2004). Globalization and education. En *Educational Theory*, 54(1), 103-115.
- Solé, C., Parella, S., Alarcón, A., Bergalli, V., y Gubert, F. (2000). El impacto de la inmigración en la sociedad receptora. En *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 90, 131-157.
- Steinar, K. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata SL.

- Stephan, W. G., Diaz-Loving, R. y Duran, A. (2000). Integrated Threat Theory and Intercultural Attitudes: Mexico and the United States. En *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(2), 240-249.
- Steward, H. J. (1951). The Level of Sociocultural Integration, an operational concept, Southwestern. En *Journal of Anthropology*. Recuperado en [https://books.google.com.pr/books?id=kK7XDhJAKa4C&pg=PT238&lpg=PT238&dq=multilineal+%28Steward,+1951%29,&source=bl&ots=iaACdtMSLT&sig=gLyPDHYqqh1u1j2MIkRj45Z1AGk&hl=es&sa=X&ei=8vxDVYHfMZXLsATJ5oCIDQ&ved=0CD4Q6AEwBTgK#v=onepage&q=multilineal%20\(Steward%2C%201951\)%2C&f=false](https://books.google.com.pr/books?id=kK7XDhJAKa4C&pg=PT238&lpg=PT238&dq=multilineal+%28Steward,+1951%29,&source=bl&ots=iaACdtMSLT&sig=gLyPDHYqqh1u1j2MIkRj45Z1AGk&hl=es&sa=X&ei=8vxDVYHfMZXLsATJ5oCIDQ&ved=0CD4Q6AEwBTgK#v=onepage&q=multilineal%20(Steward%2C%201951)%2C&f=false)
- Straus, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*, (1ra. Ed.). Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Tirzo Gómez, J. (Coor.). (2005). *Educación e interculturalidad. Miradas a la diversidad*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Todaro, M. P. (1969). Un modelo de migración laboral y desempleo urbano en países menos desarrollados. En *American Economic Review*, 60, 138-148.
- Tomlinson, J. (1999). *Globalization and culture*. Chicago: University of Chicago Press.
- Triandis, H. C. (1995). *Individualism and Collectivism*. Boulder, CO: Westview Press.
- Recuperado en <http://www.gelfand.umd.edu/Individualism%20and%20Collectivism.pdf>
- UNESCO (2001). *Informe Mundial sobre cultura, diversidad cultural, conflicto y pluralismo*. España: MP Ediciones.
- (2007). *Educación para Todos. Informe*. París: Ediciones UNESCO.
  - (2011). *Global Education Digest 2011* para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado en <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/ged-2011-sp.pdf>
- Uribarri, M. I. (s.f.). *El proceso de investigación en ciencias sociales*. España: Universidad del país Vasco.
- Valles Martínez, M. S. (2014). *Entrevistas cualitativas*. (EBOOCK). Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).

- Valor Yébenes, J. A. (2000). *Metodología de la investigación científica*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Vargas, T. (2011). *Procesos de integración y Construcción de la identidad de la Población Dominicana de Ascendencia Haitianas de Segunda y Tercera Generación*. Santo Domingo, República Dominicana: Centro Bonó. Recuperado en <http://www.nyiha.com/documents/InformefinalSJRM.pdf>
- Vessuri, H. (Comp.). (2006). *Universidad e investigación científica: Convergencias y tensiones*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Villarán, I. I. (2014). Las redes sociales como medios facilitadores de la integración cultural del alumnado universitario internacional: Un estudio de caso en la Queen's University of Belfast (Irlanda del Norte). Recuperado en [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis\\_6.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis_6.pdf)
- Ward, C. y Searle, W. (1991). The impact of value discrepancies and cultural identity on psychological and sociocultural adjustment of sojourners. En *International Journal of Intercultural Relations*, 15, 209-225. Recuperado en [http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767\(91\)90030-K](http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767(91)90030-K)
- Ward, C. y Kennedy, A. (1994). Acculturation strategies, psychological adjustment and socio-cultural competence during cross-cultural transitions. En *International Journal of Intercultural Relations*, 18, 329-343. Recuperado en <http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767>
- Ward, C. (1996). Acculturation. En D. Landis y R. Bhagat (Eds.), *Handbook of intercultural training* (2da. Ed.), (pp. 124-147). Newbury Park, CA: Sage.
- Ward, C., Okura, Y., Kennedy, A. y Kojima, T. (1998). Sociocultural adjustment during cross-cultural transition. En *International Journal of Intercultural Relations*, 22(3), 277-291. Recuperado en [http://dx.doi.org/10.1016/S0147-1767\(98\)00008-X](http://dx.doi.org/10.1016/S0147-1767(98)00008-X)
- Ward, C. y Kennedy, A. (1999). The measurement of sociocultural adaptation. En *International Journal of Intercultural Relations*, 23, 659-677.
- Ward, C. y Rana-Deuba, A. (2000). Home and host culture influences on sojourner adjustment. En *International Journal of Intercultural Relations*, 24, 291-306. Recuperado en [http://dx.doi.org/10.1016/S0147-1767\(00\)00002-X](http://dx.doi.org/10.1016/S0147-1767(00)00002-X)

- Ward, C. (2004). Psychological theories of culture contact and their implications for intercultural training and interventions. En D. Landis, J. Bennet y M. Bennett (Eds.), *Handbook of intercultural training* (pp. 185-216). Thousand Oaks, California: Sage.
- Ward, C. y Masgoret, A. M. (2005). Attitudes toward immigrants and immigration. En *New Directions, New Settlers, New Challenges, FRST End-users Seminar*. Wellington.
- Ward, C., Fischer, R., Lam, F. S. Z. y Hall, L. (2009). The convergent, discriminant, and incremental validity of scores on a self-report measure of cultural intelligence. En *Educational and Psychological Measurement*, 69(1), 85-105.
- Westwood, M. J., y Barker, M. (1990). Academic achievement and social adaptation among international students: A comparison groups study of the peer-paring program. En *International Journal of Intercultural Relations*, 14, 251-263.
- Wooding, B. y Moseley-Williams, R. (2004). *Needed But Unwanted: Haitian immigrants and their Descendants in the Dominican Republic*. London, Reino Unido: Catholic Institute For International Relations.
- Wooding, B. (2007). *La mujer migrante como agente de cambio: La experiencia dominicana*. El Salvador: Red Regional de Organizaciones Sociales para las Migraciones.
- Yeh, C. J. (2003). Age, acculturation, cultural adjustment, and mental health symptoms of Chinese, Korean, and Japanese immigrant youths. En *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 9(1), 34-48. Recuperado en <http://dx.doi.org/10.1037/1099-9809.9.1.34>
- Zagefka, H. y Brown, R. (2002). The relationship between acculturation strategies, relative fit and intergroup relations: immigrant-majority relations in Germany. *European Journal of Social Psychology*, 32, 171-188. Recuperado en <https://books.google.com.pr/books?id=PygYKbRoZjcC&pg=PT284&lpg=PT284&dq=Zagefka+%26+Brown,+2002;+Pfafferott+y+Brown,+2006&source=bl&ots=oR5aui59zu&sig=kFg3Po3X6jbVBL6NH2zkB6Ip8DU&hl=es&sa=X&ei=NzFEVbP5HZPggwSdsYCwDA&ved=0CCAQ6AEwAA#v=onepage&q=Zagefka%20%26%20Brown%2C%202002%3B%20Pfafferott%20y%20Brown%2C%202006&f=false>
- Zechmeister, E. B., Zechmeister, J. S. y Shaughnessy, J. J. (1997). *A practical introduction to research methods in psychology* (3ra. Ed.) New York: McGraw-Hill.

- Zhou, Y., Jindal-Snape, D., Topping, K. y Todman, J. (2008). *Modelos teóricos del choque cultural y la adaptación en estudiantes internacionales de Educación Superior*, Reino Unido: Universidad de Dundee, Scotlan.
- Zlobina, A., Basabe, N., Paez, D. y Furnham, A. (2008). Sociocultural adjustment of immigrants: Universal and group-specific predictors. En *International Journal of Intercultural Relations*, 30(2), 195-211.
- Zubieta, E., Sosa F. y Beramendi, M. (2011). Adaptación Cultural, actitudes hacia el multiculturalismo y ansiedad intergrupar en población militar. En *Boletín de Psicología*, 102, 55-69.
- Zubizarreta, A. F. (1998). *La aventura del trabajo intelectual: Cómo estudiar e investigar*. México: Pearson Educación.





## **ANEXOS**



## **CONTENIDO DE LOS ANEXOS**

- 1. Listado de estudiantes en UTESA al momento de la realización de nuestra encuesta**
  - 1.1. Listado de estudiantes del Recinto Santo Domingo de Guzmán*
  - 1.2. Listado de estudiantes de la Sede Central (Recinto Santiago)*
- 2. Diversas versiones del cuestionario empleado**
  - 2.1. Primera versión*
  - 2.2. Segunda versión*
  - 2.3. Versión aplicada*
- 3. Guía de preguntas para las entrevistas semiestructuradas**
  - 3.1. Versión para los estudiantes*
  - 3.2. Versión para los no estudiantes*
  - 3.3. Tabla con datos generales de las personas entrevistadas*



**1. LISTADO DE ESTUDIANTES EN UTESA AL MOMENTO DE LA REALIZACIÓN DE NUESTRA ENCUESTA**

**1.1. Listado de estudiantes del Recinto Santo Domingo de Guzmán**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE SANTIAGO**

**Pág.: 1**

**(UTESA)**

**2/Sep/2013**

**Ciclo: 2-2013**

**Dirección de Registro**

**CANTIDAD DE ESTUDIANTES INSCRITOS POR CARRERAS**

**Nacionalidad: Haitiana**

<b>Código</b>	<b>Nombre</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>	<b>Sub-total</b>
ADML	Licenciado en Administración de Empresas	30	32	62
COML	Licenciado en Comunicación Social	1	0	1
CONL	Licenciado en Contaduría Pública	5	13	18
DERL	Licenciado en Derecho	1	2	3
EDDL	Licenciado en Educación, Dir. y Adm. Escolar	1	1	2
IELI	Ingeniero Eléctrico	12	2	14
IETI	Ingeniero en Electrónica	15	2	17
IIDI	Ingeniero Industrial	16	4	20
IMCI	Ingeniero Mecánico	46	4	50
INFI	Ingeniero en Informática	65	9	74
LMOL	Licenciado en Lenguas Modernas	6	2	8
MEDL	Doctor en Medicina	416	381	797
MECL	Licenciado en Mercadeo	0	2	2
SICL	Licenciado en Psicología	7	8	15
TUHL	Licenciado en Administración de Empresas Turísticas y Hoteleras	4	15	19
TURL	Licenciado en Administración de Empresas Turísticas	1	3	4
<b>Total</b>		<b>626</b>	<b>480</b>	<b>1106</b>

**1.2. Listado de estudiantes de la Sede Central (Recinto Santiago)****UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE SANTIAGO****Pág.: 1****(UTESA)****2/Sep/2013****Ciclo: 2-2013****Dirección de Registro****CANTIDAD DE ESTUDIANTES INSCRITOS POR CARRERAS****Nacionalidad: Haitiana**

<b>Código</b>	<b>Nombre</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>	<b>Sub-total</b>
ADML	Licenciado en Administración de Empresas	83	112	195
ADMT	Técnico en Administración de Empresas	0	1	1
ADMP	Técnico Superior en Administración de Empresas	1	0	1
AOFL	Licenciado en Administración de Oficina	0	3	3
ARQI	Arquitectura	12	7	19
BIOL	Licenciado en Bio-análisis	21	35	56
COML	Licenciado en Comunicación Social	6	5	11
CONL	Licenciado en Contaduría Pública	20	11	31
DERL	Licenciado en Derecho	2	5	7
DIST	Diseñador de Interiores	0	2	2
EDIL	Licenciado en Educación, Men. Educación Inicial	0	1	1
EDMIL	Licenciado en Educación, Men. Matemática - Física	1	0	1
ENFL	Licenciado en Enfermería	17	243	260
ENFP	Técnico Superior en Enfermería	1	6	7
FARS	Licenciado en Fármaco-bioquímica	35	46	81
ICVI	Ingeniero Civil	215	10	225
IELI	Ingeniero Eléctrico	14	0	14
IETI	Ingeniero en Electrónica	37	0	37
IIDI	Ingeniero Industrial	150	28	178
IIDS	Tecnólogo Industrial	1	0	1
IMCI	Ingeniero Mecánico	77	3	80
IMCS	Tecnólogo Mecánico	1	0	1
INFI	Ingeniero en Informática	63	5	68
INFS	Tecnólogo en Informática	1	0	1
LMOL	Licenciado en Lenguas Modernas	8	4	12
MEDL	Doctor en Medicina	901	781	1682
MECL	Licenciado en Mercadeo	3	6	9
ODOL	Doctor en Odontología	8	14	22
SICL	Licenciado en Psicología	21	27	48
TUHL	Licenciado en Adm.de Emp. Turísticas y Hoteleras	12	67	79
TUHP	Técnico Superior en Adm. de Emp. Tur. y Hoteleras	1	4	5
TURL	Licenciado en Adm. de Empresas Turísticas	6	9	15
VETL	Médico Veterinario Zootecnista	2	0	2
<b>Total</b>		<b>1720</b>	<b>1435</b>	<b>3155</b>

## 2. DIVERSAS VERSIONES DEL CUESTIONARIO EMPLEADO

### 2.1. Primera versión



#### PROCESOS DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS HAITIANOS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE SANTIAGO (UTESA).



#### PROPUESTA DE CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS HAITIANOS

**Motivación:** Apreciado compañer@ de camino, con este cuestionario deseamos investigar los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en la Universidad Tecnológica de Santiago. En el mismo, nos concentraremos en tres dimensiones: las reacciones psicológicas, los choques culturales y los mutuoaprendizajes. Te pedimos que contestes con la mayor sinceridad posible, porque esto nos aportará una información valiosísima que nos permitirá calibrar estos procesos en su justa medida en aras a la transformación de nuestras dificultades en oportunidades que nos posibiliten un mejor relacionamiento.

#### I. DATOS GENERALES:

Sexo: \_\_\_\_, Edad: \_\_\_\_, Estado civil: \_\_\_\_, Tiempo estudiando en el país: \_\_\_\_ años.

Universidad: \_\_\_\_\_

Carrera Universitaria: \_\_\_\_\_ Cuatrimestre: \_\_\_\_\_

**II. INTEGRACIÓN INTERCULTURAL:** Se define como los múltiples procesos por los que pasan dos o más personas provenientes de matrices culturales distintas cuando se relacionan durante un tiempo prolongado y constante. Puede ser positivo o negativo, dependiendo de la gama de factores que entran en juego en el mismo.

1. Piensa en tu proceso de integración intercultural como estudiante universitario en el país, y señala con una X el número que mejor describa tu experiencia en este momento del proceso.

Sentimiento positivo	Escala valorativa							Sentimiento negativo
a. Agradable	1	2	3	4	5	6	7	Desagradable
b. Interesante	1	2	3	4	5	6	7	Aburrido
c. Relajante	1	2	3	4	5	6	7	Tenso
d. Seguro	1	2	3	4	5	6	7	Inseguro
e. Eficiente	1	2	3	4	5	6	7	Ineficiente
f. Abierto	1	2	3	4	5	6	7	Cerrado
g. Amigable	1	2	3	4	5	6	7	Hostil
h. Emocionante	1	2	3	4	5	6	7	Frustrante
i. Alegre	1	2	3	4	5	6	7	Triste
j. Estimula la colaboración	1	2	3	4	5	6	7	Frustra la colaboración

**III. REACCIONES PSICOLÓGICAS:** Estas tienen que ver con los sentimientos que despierta en nosotros la cultura anfitriona con la que entramos en relación cuando somos inmigrantes. A grandes rasgos los estudios la han tipificado en cuatro: **la asimilación**, en que se abandona la cultura de pertenencia y se busca el acercamiento a la sociedad anfitriona; **la separación**, que implica una actitud negativa hacia el contacto con la cultura huésped y un apego excesivo a la cultura de origen; **la integración**, en la que se mantiene la cultura de origen y se incorpora la nueva; y **la marginalización**, en la que se rechaza la cultura de origen y la huésped (Berry, 1980).

2. ¿Marca con una X la opción (nunca, a veces o siempre) en el renglón de la frase que mejor exprese cómo te sientes en este momento de tu proceso de integración intercultural en el país?

Preguntas	Nunca	A veces	Siempre
a. ¿Sientes rechazo de la cultura de origen y aceptación de la cultural anfitriona? <b>la asimilación</b>			
b. ¿Sientes rechazo de la cultura anfitriona y aceptación exagerada de la cultura de origen? <b>la separación</b>			
c. ¿Estás vacilando entre las dos culturas? <b>la marginalización</b>			
d. ¿Experimentas una adecuada integración de las dos culturas? <b>la integración</b>			

3. Señala con una X en cada uno de los ítems, el número que indique el momento en que actualmente te encuentras en tu proceso de integración intercultural en lo que tiene que ver con las reacciones psicológicas:

Sensación X	Escala valorativa							Sensación Y
a. Pérdida de identidad haitiana	1	2	3	4	5	6	7	Acogida de la identidad dominicana
b. Nacionalismo haitiano exagerado	1	2	3	4	5	6	7	Rechazo de la identidad dominicana
c. Tienes conflictos de identidad cultural	1	2	3	4	5	6	7	Vives sin conflictos de identidad cultural
d. Experimentas confusión sobre tu propia identidad	1	2	3	4	5	6	7	Superaste la experiencia de confusión de tu propia identidad
e. Experimentas deseos de reforma y cambio social	1	2	3	4	5	6	7	No aspiras a reformas ni al cambio social
f. Caminas en dirección a la armonía personal	1	2	3	4	5	6	7	Te resistes a asumir elementos valiosos de la cultura receptora
g. Aportas a cultura la dominicana	1	2	3	4	5	6	7	No aportas a la cultura dominicana
h. Vives en armonía tu relación con ambas culturas	1	2	3	4	5	6	7	Te sientes dividido entre ambas culturas

**IV. CHOQUES CULTURALES:** estos se refieren a las tensiones y sentimientos de malestar que resultan de tener que satisfacer las necesidades cotidianas en formas a las que no estamos culturalmente acostumbrados.



Síntomas del choque cultural: tensión, clima de rechazo, desorientación, sensación de pérdida, sentimiento de sorpresa, ansiedad, disgusto, indignación e impotencia.	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
4. ¿Vives problemas de salud?					
5. ¿Sientes dificultad para interpretar adecuadamente algunos gestos propios de este país?					
6. ¿Piensas en lo bien que sería escuchar nuevamente tu idioma, a tu gente?					
7. ¿Sientes miedo a ser asaltado o agredido?					
8. ¿Experimentas deseos de volver a tu casa y a tu país de origen?					
9. ¿La experiencia de estar en este país te genera tensión?					
10. ¿La experiencia de estar en este país te genera rechazo?					
11. ¿La experiencia de estar en este país te genera desorientación?					
12. ¿La experiencia de estar en este país te genera la sensación de pérdida?					
13. ¿La experiencia de estar en este país te genera sentimientos de sorpresa?					
14. ¿La experiencia de estar en este país te genera sentimientos de impotencia?					
15. ¿La experiencia de estar en este país te genera disgusto e indignación?					

**Las etapas del coche cultural** según Oberg son: *luna de miel, crisis, recuperación y adaptación*. Según Adler, son: *contacto intercultural, desintegración, reintegración, autonomía e independencia*. A nuestro modo de ver, el esquema de Oberg posee una mayor claridad, por lo que lo preferimos. Su idea de la crisis corresponde al momento de desintegración e integración propuesto por Adler.

Etapas del choque cultural: luna de miel, crisis, recuperación y adaptación	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
16. ¿Sientes que mantienes relaciones cordiales con estudiantes dominicanos?					
17. ¿Vives emociones de entusiasmo, fascinación y euforia con algunos elementos de la cultura dominicana?					
18. ¿Sientes curiosidad ante el descubrimiento de cosas que no son propias de tu cultura?					
19. ¿Te desagrada la diferencia en el lenguaje, las costumbres, los valores, la ideología y el comportamiento general de la cultura dominicana?					
20. ¿Sientes que tu forma de comportarte no es bien entendida por los estudiantes dominicanos?					
21. ¿Experimentas enojo, frustración, soledad, apatía y desorientación?					
22. ¿Vas descubriendo nuevas formas de manejar las situaciones estresantes?					
23. ¿Sientes que has recuperado tu equilibrio emocional?					
24. ¿Experimentas la capacidad de establecer relaciones interpersonales afables y cordiales con					

nacionales dominicanos?					
25. ¿Eres capaz de trabajar en este nuevo entorno y de disfrutar las experiencias que vives?					
26. ¿Te expresas sin dificultades en español y sientes que eres creativo?					
27. ¿Eres capaz de expresar humor, de confiar en las personas y de amarlas?					

**Factores del Choque cultural:** Lonner ha identificado seis factores que inciden directamente en la intensidad con que el migrante vive los choques culturales. Según su propuesta estos son: ***el autocontrol, la salud física, las cualidades intrapersonales y de relación interpersonal, así como los condicionamientos espaciotemporales y los geopolíticos.***

Factores del choque cultural: Control, intrapersonal, salud física, interpersonal, espacio-temporales y geopolíticos	Escala valorativa			
28. ¿Te manejas con un cierto control antes las dificultades, frustraciones y situaciones adversas?	1	2	3	4
29. ¿Sientes que tienes destrezas lingüísticas, educativas y culturales, para interactuar con la cultura anfitriona?	1	2	3	4
30. ¿Tienes destrezas emocionales para tolerar la relación con una cultura que no es la de tu referencia originaria?	1	2	3	4
31. ¿Tienes necesidades de una alimentación especial por tu condición de salud?	1	2	3	4
32. ¿Toleras las demandas y frustraciones propias de un encuentro con una cultura distinta a la tuya?	1	2	3	4
33. ¿Tienes grupos de apoyo aquí en el país que te han facilitado el proceso de integración intercultural?	1	2	3	4
34. ¿Tienes grupos de apoyo en Haití que te han facilitado el proceso de integración intercultural?	1	2	3	4
35. ¿Consideras que el lugar donde vives favorece tu proceso de integración intercultural?	1	2	3	4
36. ¿Las tensiones históricas entre República Dominicana y Haití han afectado tu proceso de integración intercultural?	1	2	3	4
37. ¿Sientes que algún problema actual entre estos dos países ha generado prejuicios contra tu persona?	1	2	3	4
38. ¿Las dificultades entre haitianos y dominicanos han complicado tu proceso de integración intercultural en el país?	1	2	3	4
<b>(1= Nunca, 2= A veces, 3= Frecuentemente y 4= Siempre)</b>				

**V. MUTUOAPRENDIZAJES CULTURALES:** Este concepto hace referencia a la madurez del proceso de integración intercultural, en que tanto el viajero como los residentes de la cultura anfitriona salen enriquecidos del encuentro. Esto favorece una más profunda comprensión de uno mismo y de la cultura “ajena” y de la “propia”.

39. Marca con una X el número que mejor exprese los mutuoaprendizajes que se han dado en tu proceso de integración intercultural.

<b>Mutuoaprendizaje X</b>	<b>Escala valorativa</b>							<b>Mutuo aprendizaje Y</b>
a. Eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives.	1	2	3	4	5	6	7	No eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives.
b. Lo que has experimentado sólo te pasa a ti.	1	2	3	4	5	6	7	Lo que has experimentado le puede pasar a cualquier persona.
c. Reflexionas sobre las situaciones que te pasan.	1	2	3	4	5	6	7	Se te hace imposible reflexionar sobre las situaciones que te pasan.
d. Modificas las conductas que descubres inapropiadas.	1	2	3	4	5	6	7	No modificas las conductas que descubres inapropiadas.
e. Experimentas emociones positivas intensas y fuertes.	1	2	3	4	5	6	7	Experimentas emociones negativas intensas y fuertes.
f. Analizas las relaciones interpersonales que estableces.	1	2	3	4	5	6	7	No analizas las relaciones interpersonales que estableces.
g. Pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura.	1	2	3	4	5	6	7	No pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura.
h. Comparas esta experiencia con otras pasadas e integras nuevos aprendizajes.	1	2	3	4	5	6	7	No comparas esta experiencia con otras pasadas ni integras nuevos aprendizajes.
i. Sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser.	1	2	3	4	5	6	7	Sientes que el estar en este país ha empobrecido tu ser.
j. Aportas a los dominicanos con quienes interactúas.	1	2	3	4	5	6	7	No aportas a los dominicanos con quienes interactúas.

De acuerdo con Martin, **las cualidades personales que favorecen el aprendizaje cultural son:** flexibilidad cultural, orientación social, disposición para comunicarse, capacidad para la resolución de conflictos, paciencia, sensibilidad intercultural, tolerancia por las diferencias de las personas y sentido del humor.

40. Marca con una X aquellos número en cada ítems que más se acerquen a tu estado actual.

<b>Cualidad X</b>	<b>Escala valorativa</b>							<b>Cualidad Y</b>
a. Puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la anfitriona.	1	2	3	4	5	6	7	No puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la anfitriona.
b. Eres capaz de establecer nuevas relaciones sociales.	1	2	3	4	5	6	7	Eres incapaz de establecer nuevas relaciones sociales
c. Tienes capacidad para resolver conflictos.	1	2	3	4	5	6	7	Tienes dificultad para resolver conflictos.
d. Eres paciente	1	2	3	4	5	6	7	Eres impaciente.
e. Buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que	1	2	3	4	5	6	7	No buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otr@s no entienden.

otr@s no entienden.								
f. Te sientes atraído por culturas diferentes	1	2	3	4	5	6	7	Sientes rechazo por culturas diferentes
g. Eres capaz de reírte cuando las cosas no van bien.	1	2	3	4	5	6	7	Eres incapaz de reírte cuando las cosas no van bien.

## VI. OTROS DATOS DE INTERÉS PARA NUESTRA INVESTIGACIÓN

41. Marca con una X en los uno de los cuadros de la derecha, la opción que mejor refleje aquello que experimentas en cada ítems.

Preguntas	Criterio 1	Criterio 2	Criterio 3	Criterio 4	Criterio 5
a. ¿Por qué escogiste esa universidad?	Facilidades económicas	Respeto a tu cultura	Conocidos	Por gusto personal	Otros:
b. ¿El lugar en que vives es?	Alquilado	Compartido con otros	Propio	Prestado	Otros:
c. ¿El tipo de vivienda es?	Un estudio	Apartamento	Una casa	Un cuarto	Otros:
d. ¿Dónde vives te sientes?	Muy mal	Mal	Regular	Bien	Excelente
e. ¿Cómo te sostienes económicamente?	Trabajas	Te envían dinero	Tienes beca	Programa de intercambio	Otro:
f. ¿Relación con estudiantes haitianos?	Ninguna	Poca	Bastante	Mucha	Otra:
g. ¿Relación con estudiantes dominicanos?	Ninguna	Poca	Bastante	Mucha	Otra:
h. ¿Experiencia de rechazo por tu país de origen?	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Casi siempre	Siempre
i. ¿De parte de quiénes lo has experimentado?	Estudiantes	Profesores	Personal administrativo	Personal de apoyo	Otro:
j. ¿Se han vulnerados tus derechos en esta Universidad?	Nunca	A veces	Frecuentemente,	Casi siempre	Siempre
k. ¿Participas de actividades extra-académicas?	Nunca	A veces	Frecuentemente,	Casi siempre	Siempre
l. ¿Uso del idioma español?	Nunca	A veces	Frecuentemente,	Casi siempre	Siempre
m. ¿Te interesas por temas de este país?	Nunca	A veces	Frecuentemente,	Casi siempre	Siempre
n. ¿Sientes que este país es?	Cerrado	Semi-cerrado	Semi-abierto	Abierto	Otro:
o. ¿Percibe que en este país has sido?	Rechazado	Medio rechazado	Medio acogido	Acogido	Otro:

p. ¿Tu desempeño académico es?	Malo	Regular	Bueno	Excelente	<b>Otro:</b>
q. ¿Cómo te sientes emocionalmente?	Mal	Regular	Bien	Muy bien	<b>Otro:</b>

43. Escribe tres razones por las elegiste esta universidad para estudiar:\_\_\_\_\_

---



---



---

43. Indica tres razones por las que te has mantenido en el proceso a pesar de las dificultades y los malos ratos:\_\_\_\_\_

---



---



---

44. Señala las tres cosas que más te han ayudado en este proceso? \_\_\_\_\_

---



---



---

45. ¿Qué te motivó a estudiar fuera de tu país?:

---



---



---

47. ¿Según tu opinión, existe una buena relación entre estudiantes universitarios haitianos y dominicanos?\_\_\_\_\_

48. ¿A qué lo atribuyes?\_\_\_\_\_

---



---

49. ¿Cuáles son las tres cosas que considerar más positivas en dicha relación y cuáles las tres que ves como más negativas?

Las cosas más positivas	Las cosas más negativas
a.	
b.	
c.	

50. ¿Cuáles han sido tus principales dificultades y tus principales aciertos en el proceso de integración intercultural a nivel general?

Principales dificultades a nivel general	Principales aciertos a nivel general
a.	
b.	
c.	

51. ¿Cuáles han sido tus principales dificultades y tus principales aciertos en tu desempeño académico en el país?

Principales dificultades académicas	Principales aciertos académicos
a.	
b.	
c.	

52. ¿Señala tres grupos de apoyo con los que cuentas en República Dominicana y en Haití?

Redes de apoyo en República Dominicana	Redes de apoyo en Haití
a.	
b.	
c.	

53. Cuéntanos la experiencia más significativa que has vivido en tu proceso de integración intercultural en el país.

---



---



---



---



---



---



---

54. Hay alguna observación que quieras hacer acerca de tu proceso de integración intercultural:\_\_\_\_\_

---



---



---



---



---



---



---

**¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!**

## 2.2. Segunda versión



### PROCESOS DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS HAITIANOS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE SANTIAGO (UTESA).



#### PROPUESTA DE CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS HAITIANOS

**Motivación:** Apreciado compañero@ de camino, con este cuestionario deseamos investigar *los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en la Universidad Tecnológica de Santiago*. En el mismo, nos concentraremos en tres dimensiones: las reacciones psicológicas, los coques culturales y los mutuos aprendizajes. Te pedimos que contestes con la mayor sinceridad posible, porque esto nos aportará una información valiosísima que nos permitirá calibrar estos procesos en su justa medida en aras a la transformación de nuestras dificultades en oportunidades que nos posibiliten un mejor relacionamiento.

Antes de empezar a llenar el cuestionario, te advertimos sobre el peligro de la llamada **deseabilidad social**, que consiste en la tendencia de las personas encuestadas a ajustarse a un cierto patrón **de deber ser, de buena imagen y de bondad**, que afecta profundamente los resultados obtenidos (León y Montero, 1997, 91). Razón por la que te invitamos a ser totalmente sincero en cada una de tus respuestas. ¡Manos a la obra!

#### I. DATOS GENERALES:

Sexo: \_\_\_\_, Edad: \_\_\_\_, Estado civil: \_\_\_\_, Tiempo estudiando en el país: \_\_\_\_ años.

Universidad: \_\_\_\_\_ Recinto: \_\_\_\_\_

Carrera Universitaria: \_\_\_\_\_ Cuatrimestre: \_\_\_\_\_

**II. INTEGRACIÓN INTERCULTURAL:** Se define como los múltiples procesos por los que pasan dos o más personas provenientes de matrices culturales distintas cuando se relacionan durante un tiempo prolongado y constante. Puede ser positivo o negativo, dependiendo de la gama de factores que entran en juego en el mismo.

1. Piensa en tu proceso de integración intercultural como estudiante universitario en el país, y señala con una X el número que mejor describa tu experiencia en este momento del proceso:

Sentimiento	Escala valorativa				
a. Agradable	1	2	3	4	5
b. Interesante	1	2	3	4	5
c. Relajante	1	2	3	4	5
d. Seguro	1	2	3	4	5
e. Eficiente	1	2	3	4	5

f. Abierto	1	2	3	4	5
g. Amigable	1	2	3	4	5
h. Emocionante	1	2	3	4	5
i. Alegre	1	2	3	4	5
j. Estimula la colaboración	1	2	3	4	5
<b>(1= Totalmente de acuerdo, 2= De acuerdo, 3= Opinión neutral, 4= En desacuerdo y 5= Totalmente en desacuerdo)</b>					

**III. REACCIONES PSICOLÓGICAS:** Estas tienen que ver con los sentimientos que despierta en nosotros la cultura anfitriona con la que entramos en relación cuando somos inmigrantes. A grandes rasgos los estudios la han tipificado en cuatro: **la asimilación**, en que se abandona la cultura de pertenencia y se busca el acercamiento a la sociedad anfitriona; **la separación**, que implica una actitud negativa hacia el contacto con la cultura huésped y un apego excesivo a la cultura de origen; **la integración**, en la que se mantiene la cultura de origen y se incorpora la nueva; y **la marginalización**, en la que se rechaza la cultura de origen y la huésped (Berry, 1980).

2. ¿Marca con una X la opción (nunca, a veces o siempre) en el renglón de la frase que mejor exprese cómo te sientes en este momento de tu proceso de integración intercultural en el país?

Preguntas	Escala valorativa			
a. ¿Sientes rechazo de la cultura de origen y aceptación de la cultura anfitriona? <b>la asimilación</b>	1	2	3	4
b. ¿Sientes rechazo de la cultura anfitriona y aceptación exagerada de la cultura de origen? <b>la separación</b>	1	2	3	4
c. ¿Estás vacilando entre las dos culturas? <b>la marginalización</b>	1	2	3	4
d. ¿Experimentas una adecuada integración de las dos culturas? <b>la integración</b>	1	2	3	4
<b>(1= Nunca, 2= A veces, 3= Frecuentemente y 4= Siempre)</b>				

3. Señala con una X en cada uno de los ítems, el número que indique el momento en que actualmente te encuentras en tu proceso de integración intercultural en lo que tiene que ver con las reacciones psicológicas:

Sensación	Escala valorativa				
a. Pérdida de identidad haitiana	1	2	3	4	5
b. Nacionalismo haitiano exagerado	1	2	3	4	5
c. Tienes conflictos de identidad cultural	1	2	3	4	5
d. Experimentas confusión sobre tu propia identidad	1	2	3	4	5
e. Experimentas deseos de reforma y cambio social	1	2	3	4	5
f. Caminas en dirección a la armonía personal	1	2	3	4	5
g. Aportas a la cultura dominicana	1	2	3	4	5
h. Vives en armonía tu relación con ambas culturas	1	2	3	4	5
<b>(1= Totalmente de acuerdo, 2= De acuerdo, 3= Opinión neutral, 4= En desacuerdo y 5= Totalmente en desacuerdo)</b>					



- IV. **CHOQUES CULTURALES:** estos se refieren a las tensiones y sentimientos de malestar que resultan de tener que satisfacer las necesidades cotidianas en formas a las que no estamos culturalmente acostumbrados.

Síntomas del choque cultural: tensión, clima de rechazo, desorientación, sensación de pérdida, sentimiento de sorpresa, ansiedad, disgusto, indignación e impotencia.	Escala valorativa			
4. ¿Vives problemas de salud?	1	2	3	4
5. ¿Sientes dificultad para interpretar adecuadamente algunos gestos propios de este país?	1	2	3	4
6. ¿Piensas en lo bien que sería escuchar nuevamente tu idioma, a tu gente?	1	2	3	4
7. ¿Sientes miedo a ser asaltado o agredido?	1	2	3	4
8. ¿Experimentas deseos de volver a tu casa y a tu país de origen?	1	2	3	4
9. ¿La experiencia de estar en este país te genera tensión?	1	2	3	4
10. ¿La experiencia de estar en este país te genera rechazo?	1	2	3	4
11. ¿La experiencia de estar en este país te genera desorientación?	1	2	3	4
12. ¿La experiencia de estar en este país te genera la sensación de pérdida?	1	2	3	4
13. ¿La experiencia de estar en este país te genera sentimientos de sorpresa?	1	2	3	4
14. ¿La experiencia de estar en este país te genera sentimientos de impotencia?	1	2	3	4
15. ¿La experiencia de estar en este país te genera disgusto e indignación?	1	2	3	4
<b>(1= Nunca, 2= A veces, 3= Frecuentemente y 4= Siempre)</b>				

Las etapas del choque cultural según Oberg son: ***luna de miel, crisis, recuperación y adaptación***. Según Adler, son: ***contacto intercultural, desintegración, reintegración, autonomía e independencia***. A nuestro modo de ver, el esquema de Oberg posee una mayor claridad, por lo que lo preferimos. Su idea de la crisis corresponde a los momentos de desintegración e integración, propuesto por Adler.

Etapas del choque cultural: luna de miel, crisis, recuperación y adaptación	Escala valorativa			
16. ¿Sientes que mantienes relaciones cordiales con estudiantes dominicanos?	1	2	3	4
17. ¿Vives emociones de entusiasmo, fascinación y euforia con algunos elementos de la cultura dominicana?	1	2	3	4
18. ¿Sientes curiosidad ante el descubrimiento de cosas que no son propias de tu cultura?	1	2	3	4
19. ¿Te desagrada la diferencia en el lenguaje, las costumbres, los valores y el comportamiento general de la cultura dominicana?	1	2	3	4
20. ¿Sientes que tu forma de comportarte no es bien entendida por los estudiantes dominicanos?	1	2	3	4
21. ¿Experimentas enojo, frustración, soledad, apatía y desorientación?	1	2	3	4
22. ¿Vas descubriendo nuevas formas de manejar las situaciones estresantes?	1	2	3	4
23. ¿Sientes que has recuperado tu equilibrio emocional?	1	2	3	4
24. ¿Experimentas la capacidad de establecer relaciones interpersonales afables y cordiales con nacionales dominicanos?	1	2	3	4
25. ¿Eres capaz de trabajar en este nuevo entorno y de disfrutar las experiencias que vives?	1	2	3	4
26. ¿Te expresas sin dificultades en español y sientes que eres creativo?	1	2	3	4
27. ¿Eres capaz de expresar humor?	1	2	3	4
28. ¿Eres capaz de confiar en las personas y de amarlas?	1	2	3	4
<b>(1= Nunca, 2= A veces, 3= Frecuentemente y 4= Siempre)</b>				

**Factores del Choque cultural:** Lonner ha identificado seis factores que inciden directamente en la intensidad con que el migrante vive los choques culturales. Según su propuesta estos son: *el autocontrol, la salud física, las cualidades intrapersonales y de relación interpersonal, así como los condicionamientos espaciotemporales y los geopolíticos.*

Factores del choque cultural: Control, intrapersonal, salud física, interpersonal, espacio-temporales y geopolíticos	Escala valorativa			
29. ¿Te manejas con un cierto control antes las dificultades, frustraciones y situaciones adversas?	1	2	3	4
30. ¿Sientes que tienes destrezas lingüísticas, educativas y culturales, para interactuar con la cultura anfitriona?	1	2	3	4
31. ¿Tienes destrezas emocionales para tolerar la relación con una cultura que no es la de tu referencia originaria?	1	2	3	4
32. ¿Tienes necesidades de una alimentación especial por tu condición de salud?	1	2	3	4
33. ¿Toleras las demandas y frustraciones propias de un encuentro con una cultura distinta a la tuya?	1	2	3	4
34. ¿Tienes grupos de apoyo aquí en el país que te han facilitado el proceso de integración intercultural?	1	2	3	4
35. ¿Tienes grupos de apoyo en Haití que te han facilitado el proceso de integración intercultural?	1	2	3	4
36. ¿Consideras que el lugar donde vives favorece tu proceso de integración intercultural?	1	2	3	4
37. ¿Las tensiones históricas entre República Dominicana y Haití han afectado tu proceso de integración intercultural?	1	2	3	4
38. ¿Sientes que algún problema actual entre estos dos países ha generado prejuicios contra tu persona?	1	2	3	4
39. ¿Las dificultades entre haitianos y dominicanos han complicado tu proceso de integración intercultural en el país?	1	2	3	4
<b>(1= Nunca, 2= A veces, 3= Frecuentemente y 4= Siempre)</b>				

V. **MUTUOAPRENDIZAJES CULTURALES:** Este concepto hace referencia a la madurez del proceso de integración intercultural, en que tanto el viajero como los residentes de la cultura anfitriona salen enriquecidos del encuentro. Esto favorece una más profunda comprensión de uno mismo y de la cultura “ajena” y de la “propia”.

40. Marca con una X el número que mejor exprese los mutuoaprendizajes que se han dado en tu proceso de integración intercultural.

Mutuoaprendizaje	Escala valorativa				
a. Eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives.	1	2	3	4	5
b. Lo que has experimentado solo te pasa a ti.	1	2	3	4	5
c. Reflexionas sobre las situaciones que te pasan.	1	2	3	4	5
d. Modificas las conductas que descubres inapropiadas.	1	2	3	4	5
e. Experimentas emociones positivas intensas y fuertes.	1	2	3	4	5
f. Analizas las relaciones interpersonales que estableces.	1	2	3	4	5
g. Pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura.	1	2	3	4	5

h. Comparas esta experiencia con otras pasadas e integras nuevos aprendizajes.	1	2	3	4	5
i. Sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser.	1	2	3	4	5
j. Aportas a los dominicanos con quienes interactúas.	1	2	3	4	5
<b>(1= Totalmente de acuerdo, 2= De acuerdo, 3= Opinión neutral, 4= En desacuerdo y 5= Totalmente en desacuerdo)</b>					

De acuerdo con Martin, **las cualidades personales que favorecen el aprendizaje cultural son:** flexibilidad cultural, orientación social, disposición para comunicarse, capacidad para la resolución de conflictos, paciencia, sensibilidad intercultural, tolerancia por las diferencias de las personas y sentido del humor.

41. Marca con una X aquellos número en cada ítems que más se acerquen a tu estado actual.

<b>Cualidades</b>	<b>Escala valorativa</b>				
h. Puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la anfitriona.	1	2	3	4	5
i. Eres capaz de establecer nuevas relaciones sociales.	1	2	3	4	5
j. Tienes capacidad para resolver conflictos.	1	2	3	4	5
k. Eres paciente	1	2	3	4	5
l. Buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otr@s no entienden.	1	2	3	4	5
m. Te sientes atraído por culturas diferentes	1	2	3	4	5
n. Eres capaz de reírte cuando las cosas no van bien.	1	2	3	4	5
<b>(1= Totalmente de acuerdo, 2= De acuerdo, 3= Opinión neutral, 4= En desacuerdo y 5= Totalmente en desacuerdo)</b>					

## VI. OTROS DATOS DE INTERÉS PARA NUESTRA INVESTIGACIÓN

42. Marca con una X en uno de los cuadros de la derecha la opción que mejor refleje aquello que experimentas en cada ítems.

<b>Preguntas</b>	<b>Criterio 1</b>	<b>Criterio 2</b>	<b>Criterio 3</b>	<b>Criterio 4</b>
a. ¿Escogiste esa universidad por?	Facilidades económicas	Respeto a tu cultura	Conocidos	Gusto personal
b. ¿El lugar en que vives es?	Alquilado	Compartido	Propio	Prestado
c. ¿El tipo de vivienda es?	Un estudio	Apartamento	Una casa	Un cuarto
d. ¿Dónde vives te sientes?	Muy mal	Mal	Regular	Bien
e. ¿Te sostienes económicamente?	De tu trabajo	Del dinero que te envían	Con una beca	Programa de intercambio
f. ¿Sientes que este país es?	Cerrado	Semi-cerrado	Semi-abierto	Abierto
g. ¿Percibes que en este país has sido?	Rechazado	Medio rechazado	Medio acogido	Acogido
h. ¿Tu desempeño académico es?	Malo	Regular	Bueno	Excelente
i. ¿Cómo te sientes emocionalmente?	Mal	Regular	Bien	Excelente

43. Marca con una X el cuadro de la derecha que mejor refleje aquello que experimentas en cada pregunta.

Pregunta	Escala valorativa			
a. ¿Relación con estudiantes haitianos?	1	2	3	4
b. ¿Relación con estudiantes dominicanos?	1	2	3	4
c. ¿Participas de una asociación de estudiantes haitianos?	1	2	3	4
d. ¿Experiencia de rechazo por tu país de origen?	1	2	3	4
e. ¿Se han vulnerados tus derechos en esta Universidad?	1	2	3	4
f. ¿Participas de actividades extraacadémicas?	1	2	3	4
g. ¿Uso del idioma español?	1	2	3	4
h. ¿Te interesas por temas de este país?	1	2	3	4
<i>(1= Nunca, 2= A veces, 3= Frecuentemente, 4= Siempre)</i>				

44. Marca con una X en cada uno de los cuadros donde se señalen los grupos de personas o individuos de quienes has experimentado algún tipo de rechazo en esta universidad?

Estudiantes	Profesores	Personal administrativo	Personal de apoyo	Si otro, especificar:
-------------	------------	-------------------------	-------------------	-----------------------

45. Marca con una X en cada uno de los cuadros donde se señalen los grupos de personas o individuos de quienes has experimentado acogida en esta universidad?

Estudiantes	Profesores	Personal administrativo	Personal de apoyo	Si otro, especificar:
-------------	------------	-------------------------	-------------------	-----------------------

46. Hay alguna observación que quieras hacer acerca de tu proceso de integración intercultural:\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**A lo largo del proceso esperamos tener otros contactos contigo para dar seguimiento a esta propuesta investigativa, ya sea porque necesitemos profundizar los temas abordados, o porque sea conveniente aclarar algún punto pertinente o porque sea oportuno contrastar y compartir nuestros hallazgos más relevantes. Con tal propósito te solicitamos colocar la siguiente información:**

Nombre: \_\_\_\_\_, Tel.: \_\_\_\_\_,

Cel.: \_\_\_\_\_, Correo electrónico: \_\_\_\_\_,

Dirección: Av. o calle \_\_\_\_\_, Casa o apartamento, \_\_\_\_\_ Sector: \_\_\_\_\_,

Municipio: \_\_\_\_\_

Provincia: \_\_\_\_\_

**¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!**

### 2.3. Cuestionario aplicado



## *PROCESOS DE INTEGRACIÓN INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS HAITIANOS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE SANTIAGO (UTESA).*



**Motivación:** Apreciado compañer@ de camino, con este cuestionario deseamos investigar los procesos de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA). En el mismo, nos concentraremos en tres dimensiones: las reacciones psicológicas, los coques culturales y los mutuos aprendizajes. Te pedimos que contestes con la mayor sinceridad posible, porque esto nos aportará una información valiosísima que nos posibilitará un mejor relacionamiento.

Antes de empezar a llenar el cuestionario, te advertimos sobre el peligro de la llamada **deseabilidad social**, que consiste en la tendencia de las personas encuestadas a ajustarse a un cierto patrón **de deber ser, de buena imagen y de bondad**, que afecta profundamente los resultados obtenidos (León y Montero, 1997, 91). Razón por la que te invitamos a ser totalmente sincero en cada una de tus respuestas. ¡Manos a la obra!

#### I. DATOS GENERALES:

Sexo: \_\_, Edad: \_\_\_\_, Estado civil: \_\_\_\_, Tiempo estudiando en el país: \_\_\_\_ años.

Universidad: \_\_\_\_\_ Recinto: \_\_\_\_\_

Carrera Universitaria: \_\_\_\_\_ Cuatrimestre: \_\_\_\_\_

**II. INTEGRACIÓN INTERCULTURAL:** Se define como los múltiples procesos por los que pasan dos o más personas provenientes de matrices culturales distintas cuando se relacionan durante un tiempo prolongado y constante. Puede ser positivo o negativo, dependiendo de la gama de factores que entran en juego en el mismo.

1. Piensa en tu proceso de integración intercultural como estudiante universitario, y señala con una X el número que mejor describa tu experiencia en este momento del proceso:

Sentimiento	Escala valorativa				
a. Agradable	1	2	3	4	5
b. Interesante	1	2	3	4	5
c. Relajante	1	2	3	4	5
d. Seguro	1	2	3	4	5
e. Eficiente	1	2	3	4	5
f. Abierto	1	2	3	4	5
g. Amigable	1	2	3	4	5
h. Emocionante	1	2	3	4	5

i. Alegre	1	2	3	4	5
j. Estimula la colaboración	1	2	3	4	5
<b>(1= Totalmente de acuerdo, 2= De acuerdo, 3= Opinión neutral, 4= En desacuerdo y 5= Totalmente en desacuerdo)</b>					

III. **REACCIONES PSICOLÓGICAS:** Estas tienen que ver con los sentimientos que despierta en nosotros la cultura anfitriona con la que entramos en relación cuando somos inmigrantes. A grandes rasgos los estudios la han tipificado en cuatro: **la asimilación**, en que se abandona la cultura de pertenencia y se busca el acercamiento a la sociedad anfitriona; **la separación**, que implica una actitud negativa hacia el contacto con la cultura huésped y un apego excesivo a la cultura de origen; **la integración**, en la que se mantiene la cultura de origen y se incorpora la nueva; y **la marginalización**, en la que se rechaza la cultura de origen y la huésped (Berry, 1980).

2. ¿Marca con una X la opción del renglón de la frase que mejor exprese cómo te sientes en este momento de tu proceso de integración intercultural en el país?

Preguntas	Escala valorativa			
a. ¿Sientes rechazo de la cultura de origen y aceptación de la cultural anfitriona? <b>la asimilación</b>	1	2	3	4
b. ¿Sientes rechazo de la cultura anfitriona y aceptación exagerada de la cultura de origen? <b>la separación</b>	1	2	3	4
c. ¿Estás vacilando entre las dos culturas? <b>la marginalización</b>	1	2	3	4
d. ¿Experimentas una adecuada integración de las dos culturas? <b>la integración</b>	1	2	3	4
<b>(1= Nunca, 2= A veces, 3= Frecuentemente y 4= Siempre)</b>				

3. Señala con una X en cada uno de los ítems, el número que indique el momento en que actualmente te encuentras en tu proceso de integración intercultural en lo que tiene que ver con las reacciones psicológicas:

Sensación	Escala valorativa				
a. Pérdida de identidad haitiana	1	2	3	4	5
b. Nacionalismo haitiano exagerado	1	2	3	4	5
c. Tienes conflictos de identidad cultural	1	2	3	4	5
d. Experimentas confusión sobre tu propia identidad	1	2	3	4	5
e. Experimentas deseos de reforma y cambio social	1	2	3	4	5
f. Caminas en dirección a la armonía personal	1	2	3	4	5
g. Aportas a la cultura dominicana	1	2	3	4	5
h. Vives en armonía tu relación con ambas culturas	1	2	3	4	5
<b>(1= Totalmente de acuerdo, 2= De acuerdo, 3= Opinión neutral, 4= En desacuerdo y 5= Totalmente en desacuerdo)</b>					

IV. **CHOQUES CULTURALES:** estos se refieren a las tensiones y sentimientos de malestar que resultan de tener que satisfacer las necesidades cotidianas en formas a las que no estamos culturalmente acostumbrados.

Síntomas del choque cultural: tensión, clima de rechazo, desorientación, sensación de pérdida, sentimiento de sorpresa, ansiedad, disgusto, indignación e impotencia.	Escala valorativa			
4. ¿Vives problemas de salud?	1	2	3	4
5. ¿Sientes dificultad para interpretar adecuadamente algunos gestos propios de este país?	1	2	3	4
6. ¿Piensas en lo bien que sería escuchar nuevamente tu idioma, a tu gente?	1	2	3	4
7. ¿Sientes miedo a ser asaltado o agredido?	1	2	3	4
8. ¿Experimentas deseos de volver a tu casa y a tu país de origen?	1	2	3	4
9. ¿La experiencia de estar en este país te genera tensión?	1	2	3	4
10. ¿La experiencia de estar en este país te genera rechazo?	1	2	3	4
11. ¿La experiencia de estar en este país te genera desorientación?	1	2	3	4
12. ¿La experiencia de estar en este país te genera la sensación de pérdida?	1	2	3	4
13. ¿La experiencia de estar en este país te genera sentimientos de sorpresa?	1	2	3	4
14. ¿La experiencia de estar en este país te genera sentimientos de impotencia?	1	2	3	4
15. ¿La experiencia de estar en este país te genera disgusto e indignación?	1	2	3	4
<b>(1= Nunca, 2= A veces, 3= Frecuentemente y 4= Siempre)</b>				

Las etapas del coche cultural según Oberg son: ***luna de miel, crisis, recuperación y adaptación***. Según Adler, son: ***contacto intercultural, desintegración, reintegración, autonomía e independencia***. A nuestro modo de ver, el esquema de Oberg posee una mayor claridad, por lo que lo preferimos. Su idea de la crisis corresponde a los momentos de desintegración e integración, propuesto por Adler.

Etapas del choque cultural: luna de miel, crisis, recuperación y adaptación	Escala valorativa			
16. ¿Sientes que mantienes relaciones cordiales con estudiantes dominicanos?	1	2	3	4
17. ¿Vives emociones de entusiasmo, fascinación y euforia con algunos elementos de la cultura dominicana?	1	2	3	4
18. ¿Sientes curiosidad ante el descubrimiento de cosas que no son propias de tu cultura?	1	2	3	4
19. ¿Te desagrada la diferencia en el lenguaje, las costumbres, los valores y el comportamiento general de la cultura dominicana?	1	2	3	4
20. ¿Sientes que tu forma de comportarte no es bien entendida por los estudiantes dominicanos?	1	2	3	4
21. ¿Experimentas enojo, frustración, soledad, apatía y desorientación?	1	2	3	4
22. ¿Vas descubriendo nuevas formas de manejar las situaciones estresantes?	1	2	3	4
23. ¿Te sientes en equilibrio emocional?	1	2	3	4
24. ¿Experimentas la capacidad de establecer relaciones interpersonales afables y cordiales con nacionales dominicanos?	1	2	3	4
25. ¿Eres capaz de trabajar en este nuevo entorno y de disfrutar las experiencias que vives?	1	2	3	4
26. ¿Te expresas sin dificultades en español?	1	2	3	4
27. ¿Sientes que eres creativo?	1	2	3	4
28. ¿Eres capaz de expresar humor?	1	2	3	4
29. ¿Eres capaz de confiar en las personas?	1	2	3	4
30. ¿Te sientes capaz de amar a las personas?	1	2	3	4
<b>(1= Nunca, 2= A veces, 3= Frecuentemente y 4= Siempre)</b>				

**Factores del Choque cultural:** Lonner ha identificado seis factores que inciden directamente en la intensidad con que el migrante vive los choques culturales. Según su propuesta estos son: ***el autocontrol, la salud física, las cualidades intrapersonales y de***

**relación interpersonal, así como los condicionamientos espaciotemporales y los geopolíticos.**

Factores del choque cultural: Control, intrapersonal, salud física, interpersonal, espacio-temporales y geopolíticos	Escala valorativa			
31. ¿Te manejas con un cierto control antes las dificultades, frustraciones y situaciones adversas?	1	2	3	4
32. ¿Sientes que tienes destrezas lingüísticas, educativas y culturales, para interactuar con la cultura anfitriona?	1	2	3	4
33. ¿Tienes destrezas emocionales para tolerar la relación con una cultura que no es la de tu referencia originaria?	1	2	3	4
34. ¿Tienes necesidades de una alimentación especial por tu condición de salud?	1	2	3	4
35. ¿Toleras las demandas y frustraciones propias de un encuentro con una cultura distinta a la tuya?	1	2	3	4
36. ¿Tienes grupos de apoyo aquí en el país que te han facilitado el proceso de integración intercultural?	1	2	3	4
37. ¿Tienes grupos de apoyo en Haití que te han facilitado el proceso de integración intercultural?	1	2	3	4
38. ¿Consideras que el lugar donde vives favorece tu proceso de integración intercultural?	1	2	3	4
39. ¿Las tensiones históricas entre República Dominicana y Haití han afectado tu proceso de integración intercultural?	1	2	3	4
40. ¿Sientes que algún problema actual entre estos dos países ha generado prejuicios contra tu persona?	1	2	3	4
41. ¿Las dificultades entre haitianos y dominicanos han complicado tu proceso de integración intercultural en el país?	1	2	3	4
<b>(1= Nunca, 2= A veces, 3= Frecuentemente y 4= Siempre)</b>				

**V. MUTUOAPRENDIZAJES CULTURALES:** Este concepto hace referencia a la madurez del proceso de integración intercultural, en que tanto el viajero como los residentes de la cultura anfitriona salen enriquecidos del encuentro. Esto favorece una más profunda comprensión de uno mismo y de la cultura “ajena” y de la “propia”.

42. Marca con una X el número que mejor exprese los mutuoaprendizajes que se han dado en tu proceso de integración intercultural.

Mutuoaprendizaje	Escala valorativa				
a. ¿Eres consciente del cambio geográfico y cultural del lugar donde ahora vives?	1	2	3	4	5
b. ¿Lo que has experimentado solo te pasa a ti?	1	2	3	4	5
c. ¿Reflexionas sobre las situaciones que te pasan?	1	2	3	4	5
d. ¿Modificas las conductas que descubres inapropiadas?	1	2	3	4	5
e. ¿Experimentas emociones positivas, intensas y fuertes?	1	2	3	4	5
f. ¿Analizas las relaciones interpersonales que estableces?	1	2	3	4	5
g. ¿Pruebas comportamientos diversos hasta encontrar el adecuado para esta cultura?	1	2	3	4	5
h. ¿Comparas esta experiencia con otras pasadas e integras nuevos aprendizajes?	1	2	3	4	5
i. ¿Sientes que el estar en este país ha enriquecido tu ser?	1	2	3	4	5



j. ¿Aportas a los dominicanos con quienes interactúas?	1	2	3	4	5
<i>(1= Totalmente de acuerdo, 2= De acuerdo, 3= Opinión neutral, 4= En desacuerdo y 5= Totalmente en desacuerdo)</i>					

De acuerdo con Martin, **las cualidades personales que favorecen el aprendizaje cultural son:** flexibilidad cultural, orientación social, disposición para comunicarse, capacidad para la resolución de conflictos, paciencia, sensibilidad intercultural, tolerancia por las diferencias de las personas y sentido del humor.

43. Marca con una X el número que más se acerque en cada ítem a tu estado actual.

Cualidades	Escala valorativa				
a. ¿Puedes sustituir las actividades de tu cultura por las de la anfitriona?	1	2	3	4	5
b. ¿Eres capaz de establecer nuevas relaciones sociales?	1	2	3	4	5
c. ¿Tienes capacidad para resolver conflictos?	1	2	3	4	5
d. ¿Te sientes capaz de expresar lo que estás viviendo?	1	2	3	4	5
e. ¿Eres paciente?	1	2	3	4	5
f. ¿Buscas referentes alternativos para explicar comportamientos que otros no entienden?	1	2	3	4	5
g. ¿Te sientes atraído por culturas diferentes?	1	2	3	4	5
h. ¿Eres capaz de reírte cuando las cosas no van bien?	1	2	3	4	5
<i>(1= Totalmente de acuerdo, 2= De acuerdo, 3= Opinión neutral, 4= En desacuerdo y 5= Totalmente en desacuerdo)</i>					

## VI. OTROS DATOS DE INTERÉS PARA NUESTRA INVESTIGACIÓN

44. Marca con una X el cuadro de la derecha que mejor refleje aquello que experimentas en cada pregunta.

Pregunta	Escala valorativa			
a. ¿Te relacionas con estudiantes haitianos?	1	2	3	4
b. ¿Te relacionas con estudiantes dominicanos?	1	2	3	4
c. ¿Participas de alguna asociación de estudiantes haitianos?	1	2	3	4
d. ¿Normalmente hablas en creole?	1	2	3	4
e. ¿Posees destrezas en el manejo del idioma español?	1	2	3	4
f. ¿Experiencia de rechazo por tu país de origen?	1	2	3	4
g. ¿Se han vulnerados tus derechos en esta Universidad?	1	2	3	4
h. ¿Participas de actividades extraacadémicas?	1	2	3	4
i. ¿Te interesas por temas de este país?	1	2	3	4
<i>(1= Nunca, 2= A veces, 3= Frecuentemente y 4= Siempre)</i>				

45. Marca con una X en uno de los cuadros de la derecha la opción que mejor refleje aquello que experimentas en cada ítem.

Preguntas	Criterio 1	Criterio 2	Criterio 3	Criterio 4
a. ¿Escogiste esa universidad por?	Facilidades económicas	Respeto a tu cultura	Conocidos	Gusto personal
b. ¿El lugar en que vives es?	Alquilado	Compartido	Propio	Prestado

c. ¿El tipo de vivienda es?	Un estudio	Apartamento	Una casa	Un cuarto
d. ¿Dónde vives te sientes?	Mal	Regular	Bien	Excelente
e. ¿Te sostienes económicamente?	De tu trabajo	Del dinero que te envían	Con una beca	Programas intercambio
f. ¿Sientes que este país es?	Cerrado	Semicerrado	Semiabierto	Abierto
g. ¿Percibes que en este país has sido?	Rechazado	Medio rechazado	Medio acogido	Acogido
h. ¿Tu desempeño académico es?	Malo	Regular	Bueno	Excelente
i. ¿Cómo te sientes emocionalmente?	Mal	Regular	Bien	Excelente

46. Marca con una X en cada uno de los cuadros donde se señalen los grupos de personas o individuos de quienes más has experimentado algún tipo de rechazo en esta universidad.

Estudiantes	Profesores	Personal administrativo	Personal de apoyo
-------------	------------	-------------------------	-------------------

47. Marca con una X en cada uno de los cuadros donde se señalen los grupos de personas o individuos de quienes más has experimentado acogida en esta universidad.

Estudiantes	Profesores	Personal administrativo	Personal de apoyo
-------------	------------	-------------------------	-------------------

48. Hay alguna observación que quieras hacer acerca de tu proceso de integración intercultural:\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**A lo largo del proceso esperamos tener otros contactos contigo para dar seguimiento a esta propuesta investigativa, ya sea porque necesitemos profundizar los temas abordados, o porque veamos conveniente aclarar algún punto pertinente o porque consideremos oportuno contrastar y compartir nuestros hallazgos más relevantes. Con tal propósito te solicitamos colocar la siguiente información:**

Nombre: \_\_\_\_\_, Tel.: \_\_\_\_\_, Cel.: \_\_\_\_\_,  
 Correo electrónico: \_\_\_\_\_, Dirección: Av. o calle \_\_\_\_\_,  
 Casa o apartamento, \_\_\_\_\_ Sector: \_\_\_\_\_,  
 Municipio: \_\_\_\_\_ Provincia: \_\_\_\_\_.

**¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!**

### **3. GUÍA DE PREGUNTAS PARA LAS ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS**

#### **3.1. Versión para los estudiantes**

##### *1. Datos Generales*

- a. Para empezar esta entrevista, me gustaría saber ¿cuál es tu nombre y hace qué tiempo estás en el país?
- b. ¿Cuál es la carrera que estás estudiando y qué tiempo tienes matriculado en esta universidad?
- c. ¿Cuál fue la razón o las razones que te motivaron para estudiar en este país?

##### *2. Razones para escoger esta universidad*

- a. ¿Por qué escogiste esta universidad en particular y no otra?
- b. A partir de tu experiencia, ¿qué criterios debería considerar un estudiante haitiano a la hora de elegir la universidad en la que desea estudiar su carrera?
- c. A tu modo de ver, ¿qué cosas de esta universidad favorecen la integración intercultural de los estudiantes haitianos?

##### *3. Proceso de integración intercultural*

- a. ¿Cuál es el proceso que tiene que hacer un estudiante para matricularse en una universidad dominicana?
- b. ¿Te sientes integrado en la cultura de este país?
- c. ¿Cómo valoras tu proceso de integración intercultural en este país?
- d. ¿Qué cualidades personales tienes que favorecieron tu proceso de integración intercultural en el país?
- e. ¿Cómo percibes la relación entre los estudiantes haitianos y los dominicanos en los diferentes espacios de esta universidad?

##### *4. Reacciones psicológicas*

- a. A partir de tu experiencia, ¿qué es lo más fácil para un estudiante universitario haitiano en su proceso de integración cultural en el país?
- b. ¿Qué fue lo que se te hizo más difícil de aceptar de la cultura de este país?
- c. ¿Encuentras muchas diferencias entre la cultura dominicana y la haitiana?

5. *Choques culturales*

- a. En lo que se refiere al choque cultural se habla de cuatro etapas: luna de miel, crisis, recuperación y adaptación, ¿en cuál de estas etapas de encuentras?
- b. ¿Cuáles son los elementos de nuestra cultura que más te chocaron cuando llegaste a nuestro país?

6. *Mutuoaprendizajes*

- a. A tu modo de ver, ¿cuáles son los aportes de los estudiantes haitianos a la cultura dominicana?
- b. ¿En qué tú entiendes que la cultura dominicana ha enriquecido tu vida como estudiante haitiano?
- c. ¿Qué tú has aprendido gracias a la oportunidad de estudiar en este país?
- d. ¿Qué cosas sientes que tú has aportado a la cultura dominicana y a las personas que te rodean?

7. *Grupos de apoyo*

- a. ¿Tienes algún grupo de apoyo en el país que te haya ayudado en tu proceso de integración intercultural?
- b. ¿Tienes algún grupo de apoyo en Haití que te haya ayudado en tu proceso de integración intercultural en este país?
- c. ¿Cómo tú te haces para el pago de la universidad y de tu manutención en el país?

8. *Otros temas de interés para nuestra investigación*

- a. ¿Percibes alguna diferencia entre el rendimiento académico de los estudiantes universitarios haitianos y el de los estudiantes dominicanos?
- b. ¿Entiende que se ha dado algún cambio significativo en la presencia de estudiantes haitianos en las universidades dominicanas en los últimos diez años? Y si lo hay, ¿a qué lo atribuyes?

- c. A su modo de ver, ¿hay alguna influencia del terremoto en el crecimiento de la matrícula de estudiantes haitianos en el país?
- d. ¿Por qué tú crees que en este país hay tantos estudiantes haitianos matriculados en el área de medicina?
- e. ¿Hay algún acontecimiento entre Haití y República Dominicana que haya afectado positiva o negativamente tu proceso de integración intercultural y el de otros estudiantes universitarios haitianos que conoces?
- f. ¿Entiendes que en este país se da un trato diferente para los estudiantes haitianos con relación a los de otros países? Por ejemplo, Estados Unidos, Puerto Rico, España, etc.

#### 9. *Recomendaciones*

- a. ¿Qué recomendaciones haría a las autoridades dominicanas para favorecer el proceso de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos?
- b. ¿Qué recomendaciones haría a las autoridades de esta universidad para favorecer el proceso de integración intercultural de los estudiantes haitianos?
- c. ¿Qué recomendaciones haría a los estudiantes universitarios haitianos para favorecer su proceso de integración intercultural en el país?

### 3.2. **Versión para los no estudiantes**

#### 1. *Datos Generales*

- a. Para empezar esta entrevista, me gustaría saber ¿cuál es tu nombre y el de la organización a la que perteneces?
- b. ¿Qué relación esta tiene con los estudiantes universitarios haitianos?
- c. ¿Qué función desempeñas en la misma y desde hace cuanto tiempo?

#### 2. *Proceso de integración intercultural*

- a. A nivel general, ¿cómo valoras el proceso de integración intercultural de los estudiantes universitarios haitianos en el país?
- b. Dado el alto índice de estudiantes haitianos inscritos en esta universidad, ¿qué entiendes que esta les ofrece en comparación con otras universidades?

- c. A tu modo de ver, ¿qué cosas de esta universidad favorecen la integración intercultural de los estudiantes haitianos?

### 3. *Reacciones psicológicas*

- a. Para ti, ¿cuáles son las principales dificultades con las que se enfrenta un estudiante haitiano una vez que se inscribe en una universidad dominicana?
- b. A tu modo de ver, ¿qué es lo que se le hace más difícil a un estudiante universitario haitiano para integrarse en el país?
- c. Según tu entender, ¿qué es lo que se le hace más fácil a un estudiante universitario haitiano para integrarse en el país?

### 4. *Choques culturales*

- c. En lo que se refiere al choque cultural se habla de cuatro etapas: luna de miel, crisis, recuperación y adaptación, ¿en cuál de estas etapas percibes a los estudiantes universitarios haitianos?
- d. Según tu percepción, ¿cuáles son los elementos de nuestra cultura que más le chocan a los estudiantes haitianos cuando llegan a nuestro país?

### 5. *Mutuoaprendizajes*

- a. ¿En qué tú entiendes que enriquece la cultura dominicana a un estudiante haitiano?
- b. A tu modo de ver, ¿cuáles pueden ser los aportes de los estudiantes haitianos a la cultura dominicana?

### 6. *Otros temas de interés para nuestra investigación*

- a. Según tu parecer, en general, el desempeño académico de los estudiantes haitianos es mejor, igual o menor que el de los estudiantes dominicanos?
- b. ¿Ha habido algún conflicto o dificultad entre estudiantes universitarios haitianos y dominicanos?
- c. ¿Tú entiendes que los estudiantes universitarios haitianos participan regularmente de las actividades culturales y académicas de esta universidad?

- d. ¿Cómo percibes la relación entre los estudiantes haitianos y los dominicanos en los diferentes espacios de la universidad?

## 7. Recomendaciones

- a. ¿Qué recomendaciones tú le darías al gobierno dominicano, a esta institución y a los estudiantes universitarios haitianos para favorecer su proceso de integración intercultural?

### 3.3. Tabla con datos generales de las personas entrevistadas<sup>117</sup>

No.	Sexo	Edad	Nombre	Condición	Carrera	Institución	Función	Tiempo país
1	Masc	35 años	André Jean	Dirigente comunitario	N/A	Mov. Cultural y Social Dominicano-Haitiano	Secretario General	6 años
2	Masc	25 años	Ruddy Joseph Etien	Estudiante universitario	Ingeniería Civil	UTESA y Diáspora haitina	Dirigente estudiantil	9 años
3	Fem	20 años	Marie Mirca	Estudiante universitaria	Medicina	UTESA	N/A	3 años
4	Masc	45 años	Juan Luis Pérez	Personal docente	N/A	UTESA	Director Atlético	N/A
5	Fem	30 años	María Josefa Ortiz	Personal administrativo	N/A	UTESA	Sec Dir. de Auditorías Académicas	N/A
6	Fem	35 años	Mirtha Díaz	Personal de Apoyo	N/A	UTESA	Conserje	N/A
7	Fem	62	Carmen Jeréz	Personal administrativo	N/A	UTESA	Enc. Aud. Académica	N/A
8	Masc	22	Wille Antuan	Estudiante	Ingeniería Sistema	UTESA	N/A	1 año
9	Fem	25	Andy Chinaea	Estudiante	Medicina	UTESA	N/A	4 años
10	Masc	26	Jean Mari	Estudiante	Ingeniería Mecánica	UTESA	N/A	3 años
11	Masc	24	Pierre Lubin	Estudiante	Agromía	UTESA	N/A	Seis meses

<sup>117</sup> Los nombres que hemos utilizado son ficticios para no comprometer a las personas que entrevistamos y que tan desinteresadamente nos compartieron sus opiniones.

